

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

**Наталія Іванівна Лісова**

**ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ  
РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ  
В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ**

**МОНОГРАФІЯ**

«Пономаренко»  
Черкаси – 2018

УДК 371.1:373.5 (477) + 001  
ББК 74.58  
Л 63

*Схвалено і рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол № 1 від 01.03.2018р.)*

**Рецензенти:**

**В.Г. Редько**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент, завідувач наукового відділу навчання іноземної мови Інституту педагогіки НАПН України.

**О.С. Боднар**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету.

**Н. Г. Шарата**, доктор педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та виховної роботи й підвищення кваліфікації Миколаївського національного аграрного університету.

**Науковий редактор**

**Л.М. Калініна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу економіки та управління ЗСО Інституту педагогіки НАПН України.

**Н.І. Лісова**

**Л 63 Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України:** [монографія] / Н.І. Лісова. – Черкаси : Видавець Пономаренко Р.В. – 2018. – 360с.

**ISBN 978-966-2554-45-8**

У монографії розглянуто державно-громадське управління на світоглядних основах постмодерністської методології, системології та синергетики, теорії дитиноцентризму, герменевтики та філософії управління. Уперше розкрито теоретично обґрунтовану систему управлінської діяльності відділу освіти в малих містах на демократичних засадах через партнерство, діалог та довіру в самоорганізованій активній системі «дитина – школа – громада». Висвітлено соціально-педагогічні умови управління відділів освіти з метою перетворення освіти в систему, що розвивається й здатна забезпечити розвиток та саморозвиток особистості, інноваційний розвиток школи та громади.

Подано теоретично обґрунтовані авторські моделі учня-Людини, гідного довіри, Школи культури довіри як синергію трьох векторів розвитку: «Школа формування довіри» – «Школа громадської довіри» – «Школа культури довіри», методику їх реалізації в освітній практиці, а також критерії оцінювання та показники, за якими визначається ефективність діяльності школи та відділу освіти.

Монографія розрахована на науковців, педагогічних працівників, керівних кадрів різних ієрархічних рівнів управління, державних службовців, викладачів інституцій післядипломної освіти, діяльність яких пов'язана з управлінням загальною середньою освітою; студентів, докторантів та аспірантів, які цікавляться питаннями управління освітою і його реформуванням на інноваційних засадах в громадянському суспільстві.

**Lisova N.I.**

**State-public management of the development of general secondary education in small cities of Ukraine: monograph**

The monograph considers state-public management on new worldview principles of postmodern methodology, systemology and synergetics, the theory of child centrism, hermeneutics and management philosophy. For the first time, a theoretically substantiated system of managerial activity of the department of education in small towns on democratic principles was opened through partnership, dialogue and trust in the self-organizing active "child-school-society" system. The social and pedagogical conditions for managing the departments of education are clarified with the aim of transforming education into a system that develops and is capable of ensuring the development of the individual, the innovative development of the school and society.

The author's models of a trusted student are presented theoretically, the School of Confidence Culture as a school for the three vectors of development of the School of Confidence-Building Schools of Public Confidence-Schools of Confidence Culture, the methodology for their implementation in educational practice, and the corresponding evaluation criteria and indicators on which it was proposed to determine the effectiveness of the activities of the school and the department of education.

The monograph is intended for scientists, workers of education, leading personnels of different management hierarchical levels, civil servants, teachers of postgraduate institutes with their activity to the secondary education management; as well as for students, persons working for doctor's degree and post-graduate students interested in the questions of educational management and its reformation based on innovative principles.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>7</b>
<b>РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВИЙ ФЕНОМЕН ТА ОБ'ЄКТ ДЕРЖАВНО- ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ.....</b>	<b>11</b>
1.1. Сутність державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти.....	11
1.2. Методологічні підходи до феномену державно-громадського управління розвитком загальною середньою освітою .....	27
1.3. Ретроспективний аналіз розвитку загальної середньої освіти та організації управління .....	43
1.4. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в умовах реформаційних змін.....	65
Висновки до розділу 1.....	75
<b>РОЗДІЛ 2. ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ.....</b>	<b>78</b>
2.1. Стан державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах.....	79
2.2. Особливості міжнародного та вітчизняного досвіду державно-громадського управління загальною середньою освітою .....	97
2.3. Соціально-педагогічні умови розвитку загальної середньої освіти в громадах малих міст України.....	106
Висновки до розділу 2.....	120
<b>РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ НА ЗАСАДАХ СИСТЕМОЛОГІЇ ТА СИНЕРГІЇ .....</b>	<b>122</b>
3.1. Принципи державного управління загальною середньою освітою у контексті взаємодії з громадами малих міст України .....	122
3.2. Теоретичне обґрунтування змісту, структури, форм і технологічної сутності моделі системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.....	138

3.3. Управлінська діяльність відділу освіти в нових умовах громад малих міст .....	166
3.4. Організаційно-методичний супровід державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти.....	175
3.5. Державно-громадське управління загальною середньою освітою та технологія моніторингу її якості .....	187
Висновки до розділу 3.....	201
<b>РОЗДІЛ 4. МЕХАНІЗМИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ .....</b>	<b>204</b>
4.1. Феномен механізмів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти.....	204
4.2. Механізми творення освітньої політики на місцевому рівні .....	215
4.3. Система механізмів реалізації освітньої політики в малих містах України.....	228
4.4. Механізм соціального партнерства як основа державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти.....	240
Висновки до розділу 4 .....	259
<b>РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАЛИХ МІСТ.....</b>	<b>262</b>
5.1. Організація педагогічного експерименту з перевірки ефективності моделей державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.....	262
5.2. Динаміка розвитку загальної середньої освіти в умовах державно-громадського управління в малих містах України.....	279
5.3. Науково-методичні стратегії державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.....	299
Висновки до розділу 5.....	307
Загальні висновки.....	309
<b>ЛІТЕРАТУРА.....</b>	<b>317</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

Рай(міськ)во	– відділи освіти районних державних адміністрацій, міських рад (виконкомів)
РДА	– районна державна адміністрація
ДГУ	– державно-громадське управління
ГДУ	– громадсько-державне управління
ГО	– громадська організація
ПА	– публічне адміністрування
ЗДО	– заклад дошкільної освіти
ГАН	– громадсько активна школа
ЗМІ	– засоби масової інформації
ЗВО	– заклад вищої освіти
ЗЗСО	– заклад загальної середньої освіти
ЗСО	– загальна середня освіта
КМУ	– Кабінет Міністрів України
МАНУ	– Мала академія наук України
Мінфін	– Міністерство фінансів України
ММС	– методологія «м'яких» систем
МОНУ	– Міністерство освіти і науки України
ОІППО	– обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
НАПНУ	– Національна академія педагогічних наук України
ОТГ	- об'єднана територіальна громада

## ВСТУП

На сучасному етапі розвитку демократії в Україні, в умовах суспільно-політичних, соціально-економічних трансформацій іде поступове перетворення державного управління в різних галузях життєдіяльності суспільства на демократичне. Ці зміни спостерігаються й у галузі загальної середньої освіти, які знайшли своє втілення у відповідних нормативно-правових документах, зокрема в Конституції України, законах України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (1991), «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти України (2002), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016), указах Президента України та інших актах, у яких ключове місце посідають демократизація, децентралізація управління загальною середньою освітою, перехід до державно-громадської моделі управління закладами освіти. Варто зазначити, що на сьогодні особлива увага звертається на участь громадських інституцій суспільства в управлінні системою освіти, зокрема загальною середньою, із метою зростання її якості та доступності. Одночасно звертаємо увагу на те, що в Законі «Про освіту» виписано «Прикінцеві та перехідні положення» (XII розділ), у яких указано, що впродовж п'яти років будуть діяти обидва закони – «Про освіту» (1991 та 2017 рр). Розвиток громадського складника в її управлінні допомагає враховувати суспільний запит на якість і умови освіти, а також залучати додаткові фінансові ресурси, забезпечуючи прозорість у їх використанні. Основною формою співпраці держави та суспільства, школи й громади стають довірча взаємодія, партнерство, діалог, які сприяють створенню системи аналізу й обґрунтуванню нових аспектів якості загальної середньої освіти, коли громадськість оцінює її розвиток, рівень реалізації поставлених завдань. Зважаючи на це, у педагогічній науці особливої актуальності набуває проблема теоретичного обґрунтування державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти на сучасному етапі, визначення його тенденцій, принципів, механізмів, функцій та чинників запровадження відділом освіти досліджуваного феномену в малих містах. Характерною особливістю є модернізація управлінської діяльності відділу освіти в умовах самоврядування й самоорганізації громад малих міст. Водночас вивчення показало, що реальних механізмів творення освітньої політики на місцевому рівні, соціально-педагогічного партнерства як основи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в умовах малих міст України недостатньо, потребує вдосконалення й нормативно-правова база.

У багатьох наукових публікаціях вітчизняних і зарубіжних учених подано різні аспекти державно-громадського управління загальною середньою освітою. Способи взаємодії двох складників такого типу управління – держави й громадськості – досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені Т. Алексєнко, В. Аніщенко, Г. Балл, В. Андрущенко, Н. Акінфієва, А. Владимірова, В. Барановський, В. Бочкарьов, Д. Вердієв, Л. Гаєвська, В. Грабовський,

Я. Гречка, Л. Гриневич, А. Гузаїрова, В. Гусаров, Л. Грицяк, Л. Калініна, Г. Єльнікова, О. Марчак, Л. Каменщикова, С. Крисюк, Т. Лукіна, А. Пінський, Н. Протасова, Т. Шамова, С. Шевченко, Ю. Шайгородський, Т. Андрійчук, А. Дідух та ін.

Шляхи модернізації управління освітою в нових соціально-економічних умовах обґрунтовано в працях С. Алексєєва, В. Базелюка, В. Бежа, Т. Борової, О. Вишневецького, О. Ворон, Л. Гриневич, І. Грицяка, Л. Грицяк, В. Гуценка, Л. Даниленко, Н. Островерхової, Г. Дмитренко, І. Зязюна, Л. Калініна, В. Кременя, В. Лугового, В. Лутая, С. Ніколаєнка, В. Олійника, О. Онаць, Н. Протасова та ін.

Однак у вітчизняній педагогічній науці й практиці недостатньо відображено теоретико-методичні основи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти, розроблення інноваційних моделей управління відділу освіти розвитком її на демократичних засадах, дієвого партнерства державних, самоврядних, професійних освітянських і незалежних громадських структур, створення освітньої політики на місцевому рівні та відповідного простору розвитку шкільної освіти, формування учня як особистості з новим мисленням й новими якостями, розроблення технології моніторингу державно-громадського управління якістю загальної середньої освіти в умовах малих міст.

У процесі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми та з огляду на багаторічний практичний досвід управління системою загальної середньої освіти в малих містах автора виявлено суспільні суперечності, зокрема між:

- потребою ДГУ розвитком ЗСО в умовах малих міст та недостатнім рівнем активності представників органів влади, органів самоврядування й громадськості щодо демократизації й модернізації управління розвитком ЗСО в міських громадах;

- необхідністю створення єдиного соціокультурного простору як чинника розвитку ЗСО в системі «дитина – школа – громада» та його недостатньою розробленістю в теорії управління складними освітніми системами;

- необхідністю застосування компетентнісного підходу до ДГУ розвитком ЗСО, діяльності управлінців у нових умовах самоврядування й самоорганізації в малих містах та невідповідністю існуючої практики й підвищення кваліфікації управлінців у сфері освітнього менеджменту та професіоналізації ДГУ;

- необхідністю створення умов для трансформації школи в реальний інститут громадянського суспільства та потребою громади, більшість якої не вмотивована до партнерської співпраці та побудови довірчої взаємодії з освітніми управлінськими структурами;

- задекларованою автономією закладів освіти та можливістю її зреалізувати в освітньому просторі малих міст за участю та ініціативою громади.



Сукупність суперечностей обумовлює потребу в здійсненні системного, теоретичного та ретроспективного аналізу сучасного стану державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти та наукове обґрунтування методичних і практичних рекомендацій, спрямованих на модернізацію державно-громадського управління на нових світоглядних засадах і у взаємозв'язку з механізмами управління, що надають змогу виробити стратегічні й тактичні напрями для інноваційного розвитку Нової української школи. Необхідність вивчення виявлених суперечностей, недостатній рівень теоретико-методологічного розроблення зазначених проблем, а також урахування закономірностей тенденцій та принципів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах на сучасному етапі демократизації суспільно-політичного та соціально-економічного життя в Україні зумовили вибір теми дослідження: **«Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України»**. Відтак мета цього дослідження полягає в розробці методологічно обґрунтованих та експериментально апробованих змісту, технологій і механізмів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

У **першому розділі** монографії «Розвиток загальної середньої освіти як науковий феномен» представлена спроба на основі теоретичного аналізу виявити стан розвитку загальної середньої освіти та потребу в її модернізації відповідно до сучасних суспільних трансформацій, освітньої парадигми людино(дитино)центризму, що має базуватися на засадах довіри, партнерства та діалогу.

**Другий розділ** «Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України» спрямовано на висвітлення державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти, особливостей зарубіжного та вітчизняного досвіду щодо запровадження демократичних форм управління, а також соціально-педагогічних умов розвитку ЗСО в громадах малих міст.

У **розділі третьому** «Теоретико-методологічні основи побудови моделей (субмоделей) державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України на засадах системології та синергії» розкрито методологічні основи побудови моделей та субмоделей державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах України, а також принципи управління загальною середньою освітою у взаємодії з громадами малих міст України; подано теоретичне обґрунтування змісту, структури, форм та технологічної сутності відповідних моделей, розкрито технологію моніторингу ДГУ якістю ЗСО та висвітлено організаційно-методичний його супровід в умовах самоврядування та самоорганізації громад.

У **розділі четвертому** «Наукові основи механізмів державно-громадського управління як чинника розвитку загальної середньої освіти в малих містах України» обґрунтовано механізми державно-громадського

управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти, зокрема механізми творення та реалізації освітньої політики на місцевому рівні, соціально-педагогічного партнерства та ін., а в **розділі п'ятому** – представлено окремі результати експериментального дослідження державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в соціокультурній системі «дитина – школа – громада», методичні рекомендації щодо державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

Монографія призначена для науковців, державних службовців у сфері освіти, працівників органів управління освітою різних ієрархічних рівнів, керівників закладів освіти.

## РОЗДІЛ 1

### РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВИЙ ФЕНОМЕН ТА ОБ'ЄКТ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ

У розділі поставлено завдання щодо проведення логіко-історичного аналізу наукових джерел, обґрунтування загальних підходів, методів та основних категорій дослідження за обраною темою, а також виявлення стану державно-громадського управління розвитком ЗСО на сучасному етапі. Передбачено висвітлити насамперед такі питання:

1. Понятійні аспекти вивчення державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти, теоретичні основи визначеної проблеми в різних науках, зокрема: у філософії, педагогіці, психології, кібернетиці, а також у теоріях розвитку складних соціальних систем.
2. Методологічні підходи в дослідженні державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.
3. Ретроспектива демократичних форм управління розвитком загальної середньої освіти та сучасне запровадження їх у педагогічній практиці.

#### 1.1. Сутність державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти

Насамперед зосередимось на авторському трактуванні базових термінів, їх структури, сутності та дефідентах, на яких ґрунтується концепція дослідження. Для вивчення будь-якого об'єкта, виявлення закономірностей його розвитку потребує осмислення взаємозв'язку філософського, методологічного, теоретичного й практичного ракурсів. Як відомо, філософія являє собою особливу форму науково-теоретичних знань, вона пов'язана з постановкою граничних понять буття, співвіднесення кожного конкретного явища з цілісним існуванням світобудови. Учені-філософи стверджують, що ця наука здатна «реалізувати свою методологічну функцію відповідно до всіх наук – природничих, технічних, суспільних, гуманітарних, – коли вони стають перед проблемою виходу за межі своїх конкретних досліджень і неминучої взаємодії з іншими науками для вирішення пізнавальних завдань, вивчення складних системних об'єктів» [189, с. 15]; «<...> сучасна педагогіка й освітній процес продукує масу проблем, і всі вони вимагають філософського осмислення... філософія повинна розглядатися як ключ до розуміння глибинної сутності складних соціальних явищ [268, с. 467], тобто філософія – значуща форма пізнання, яка прагне досягнути світ, визначити місце людини в ньому. На цій основі вирізняється спільність не лише між філософією й педагогікою, а й психологією – це науки про людину, яка живе у відкритому інформаційному суспільстві й реалізується або не реалізується як особистість. Так, потреба в філософських знаннях щодо освітньої та управлінської діяльності постійно зростає, а особливо в сучасний період епохальних суспільних змін. Адже «<...> такі процеси в практично-перетворювальній діяльності людей відбуваються з

такою швидкістю, діють у таких масштабах і в таких складних, суперечливих, а інколи й досить загрозливих умовах, що без відповідного теоретичного, світоглядного усвідомлення сутності визначальних тенденцій суспільного розвитку, без виявлення та філософського узагальнення їх закономірностей вже неможливо забезпечити належну ефективність цієї діяльності та ефективне управління нею» [276, с. 14]. Іншими словами, пояснення педагогічних явищ із філософського погляду дасть можливість розглядати їх як результат розвитку й саморозвитку.

У цьому контексті особливого значення набуває теоретичний аналіз сутності державно-громадського управління та його дефієнтів, структури, виявлення специфіки цього наукового феномена. У науковій літературі теорія (з грецької мови означає “розгляд”, “міркування”) подається «<...> як особлива сфера людської діяльності та її результат, що включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, учень про об’єктивну реальність» [101, с. 328], «<...> як учення, система наукових принципів, які узагальнюють практичний досвід та відбивають закономірності природи, суспільства, мислення» [425, с.792], «<...> як комплекс поглядів, уявлень, ідей, спрямованих на тлумачення та пояснення будь-яких явищ дійсності» [415, с. 649]. Отже, основною функцією теорії є розгляд, тлумачення, пояснення, осмислення об’єктивної реальності.

Поняття “теорія” розглядається в двох аспектах: перший розкриває еkleктичний набір структурних компонентів теорії й розглядає її як форму діяльності соціально розвиненої людини, яка сприяє отриманню знань про природну й соціальну дійсність; другий – розглядає теорію у вузькому, більш упорядкованому вигляді, як вищу форму організації наукових знань, на основі чого одержуємо цілісне уявлення про сутнісні зв’язки в певній галузі знань [101; 415; 425]. Як зазначає С. Гончаренко, формування й розвиток теорії проходить у сфері науки, а оволодіння нею забезпечується в процесі навчання. Виходячи із цього, призначення навчання – не лише дати суму знань, але й сформувані здатність людини до теоретичного мислення, основу якого становить доказовість [101, с.328]. Суттєво доповнюють цю безсумнівну тезу міркування В. Кременя. Учений слушно зауважує: «<...> практика наукового пізнання й навчання змушує визнати, що одночасно з отриманням нових знань відбуваються процеси їх втрати, руйнування звичних ідеалів і цінностей, еволюції та інволюції набутого попереду досвіду тощо» [267, с. 4]. Далі він акцентує увагу на тому, що сьогодні ці «<...> процеси явно не підпорядковуються нашим поглядам <...>, тобто еволюції з минулого в майбутнє. З’являється необхідність постійного переосмислення досягнень науки й визначення перспектив розвитку освіти» [там само, с. 4], а отже, виникає потреба внесення змін і в саму систему управління освітою, зокрема загальною середньою. Важлива також думка дослідника про те, що «основним капіталом сучасного суспільства є людина, здатна до пошуку й засвоєння нових знань і прийняття нестандартних рішень. Такі здібності можуть отримати розвиток в освітньому процесі, що на сьогодні є основою прогресу. Чим більше

освічених людей, тим вища потенційна можливість суспільства до продуктивного поступу, генерування інноваційних ідей, створення нових технологій і втілення їх у повсякденне життя <...> найбільшим досягненням освіти, - продовжує вчений, - підготовка не просто людей, які отримують нові знання й професію, а таких, які вміють мислити» [267, с. 5]. Як бачимо, обидва авторитетні автори солідарні в тому, що наука, а особливо освіта, – як процес і діяльність – породжує необхідність враховувати дані трансформаційних змін, які, з одного боку, зумовлює особливість їхнього розвитку, а з іншого, – стимулює їхній перехід до новітньої системи навчання й культури мислення.

Принагідно зауважимо: «теорія» у філософській літературі розглядається як «<...> система понять і уявлень про дійсність, що створюється в процесі пізнавальної діяльності людини, і одночасно вона включає в себе всю сутність образів, ідей, понять, концепцій і т. ін.» [193, с. 62]. У педагогічній же літературі «теорія» подається як система знань, як сукупність взаємопов'язаних положень, які послідовно розкривають сутність цілей, обсяг змісту, специфіку методів, і як така система знань, що описує окремі педагогічні явища й постулати правильного управління ними [256]; «<...> педагогічна теорія розкриває закономірні зв'язки явищ. Саме у формі наукових законів вона відображає істотне в явищах» [95, с. 374]. Отже, структурними елементами теорії є ідеї, поняття, закони, закономірності, принципи, правила, рекомендації. Тобто можна сказати, що це вища форма систематизації наукових знань, які сприяють цілісному уявленню про певні процеси та об'єкти дійсності.

Поняття «аналіз» трактується як «<...> метод наукового дослідження предметів, явищ та ін. шляхом розкладу, розчленування їх у думці на складові частини <...>» [101, с. 24]. Звідси випливає, що «теоретичний аналіз» – це такий метод розгляду державно-громадського управління як досліджуваного об'єкта, у процесі вивчення якого не можна приймати на віру будь-яке твердження про нього, потрібно спрямувати вміння довести істинність кожного теоретичного положення, шукати причиново-наслідкові зв'язки, виявляти закономірності його (об'єкта) розвитку, розкривати їхню сутність.

Розглянемо сутність взаємозв'язку теорії та практики, теорії й науки. Теорія узагальнює практику, а практика обґрунтовує теорію з одного боку, а з іншого – вона сприяє осмисленню теорії [101, с. 328]. Наука ж розглядається як сфера людської діяльності, як система знань, як галузь культури та як соціальна пам'ять людства, теорія ж допомагає формувати наукові знання, за допомогою методів наукового пізнання будуються наукові теорії [там само, с. 227-228].

Для проведення теоретичного аналізу сутності державно-громадського управління потрібно насамперед виявити й узагальнити основні ознаки його ключових понять. На важливість такого процесу вказують науковці В. Кремень, С. Пазиніч, О. Пономарьов у праці «Філософія управління», пропонуючи при вивченні й вирішенні будь-якої наукової проблеми враховувати систему понять, які сприятимуть досліднику в розкритті сутності наукових явищ, за допомогою яких «опосередковується зв'язок між потребами та діяльністю й

забезпечується задоволення потреби» [269, с. 92]. Дослідники Ю. Бех в монографії «Філософський модус загальної теорії управління» (2013) та О. Рябека – «Державно-громадське управління в дискурсі демократизації суспільства» (2010) указують на важливість наукових понять [43, с. 78; 525, с. 38 ]. Це “одна із форм мислення, результат узагальнення суттєвих ознак об’єкта дійсності; думка про що-небудь, погляд на щось; сукупність поглядів на що-небудь, рівень розуміння чогось» [74, с. 863].

Отже, теоретичний аналіз ключових понять обраної теми допоможе нам виявити певні зміни в їхній есенції, розглянути нові дефіденти, які з’явилися в ході еволюції наукових знань про державно-громадське управління, сприятиме усвідомленню суперечностей у змісті, технології та механізмах його реалізації, які все більше проявляються в умовах трансформацій у сучасному суспільстві, у тому числі й у сфері освіти, зокрема реформуванні та модернізації ЗСО, а також спрямує до активного пошуку нових моделей управління її розвитком.

Як висновок, дослідження феномена державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах передбачає визначення його понятійно-термінологічного підґрунтя, що є одним із завдань цього дослідження й вищезазначеним обґрунтуванням у потребі.

Базовий термін – «державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти» – включає кілька понять: «освіта», «загальна середня освіта», «розвиток», «розвиток загальної середньої освіти», «управління», «державно-громадське управління», «державно-громадське управління розвитком». Маємо сформулювати своєрідне методологічне знання, яке б об’єднало поняття в єдине ціле та надало змогу відобразити його наукову специфіку.

Варті окремого розгляду й поняття «управління», «державно-громадське управління». Аналіз довідкової та наукової літератури показав, що сучасна наукова думка пропонує багато дефініцій поняття "управління". Перелік суттєвіших із них пропонуємо у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

### Сутність дефініцій поняття «управління» у довідкових джерелах

Довідкова література	Дефініції
1	2
Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – [2-е изд.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. 1600 с. [557]	«як функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їхньої певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію їхніх програм і мети»
Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К. Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2004. 1440 с. [74]	«спрямовувати хід якогось процесу, впливати на розвиток, стан чого-небудь»
Філософський енциклопедичний словник. К. : “Абрис”, 2002. 742 с. [614]	“функція високоорганізованих систем (соціальних, біологічних, технічних), що забезпечує їхню структурну цілісність, підтримання заданого режиму діяльності, реалізацію програми досягнення мети»

Политический словарь [Електронний ресурс]. Режим доступу : <a href="http://mirslovari.com/pol_a#">http://mirslovari.com/pol_a#</a> [465]	«функція організованої системи (суспільства), що забезпечує збереження її структури, підтримання режиму діяльності та реалізацію програми з досягнення мети діяльності»
Социологический словарь [Електронний ресурс]. Режим доступу : <a href="http://mirslovari.com/soc_a">http://mirslovari.com/soc_a</a> [561]	«функція організмів, систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження певної їхньої структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію програми, мети діяльності»
Економічна енциклопедія : у 3-х т. – Т. 1 / редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) [та ін.]. К. : Видавничий центр «Академія», 2000. 864 с. [149]	«спрямування діяльності; процес планування, організації, мотивації й контролю, необхідний для того, щоб сформулювати та досягти мети організації»
Исторический словарь [Електронний ресурс]. Режим доступу : <a href="http://mirslovari.com/his_a#abc">http://mirslovari.com/his_a#abc</a> [188]	«функція організованої системи, що забезпечує збереження її структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію її програми й мети, вплив на систему, суспільство, колектив підприємства, фірми з метою їхнього упорядкування, вдосконалення та розвитку»
Психологическая энциклопедия [Електронний ресурс]. Режим доступу : <a href="http://mirslovari.com/psy_a">http://mirslovari.com/psy_a</a> [509]	«процес впливу суб'єкта на ту чи іншу систему, що забезпечує її цілеспрямований розвиток, збереження або видозміну структури, підтримку або зміну режиму діяльності, реалізацію програми й мети»
Большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. Мн. : Современное слово, 2005. [449, С.323]	«усвідомлений цілеспрямований вплив суб'єктів, органів влади на людей, освітні, економічні та інші об'єкти, який здійснюється з метою спрямування їхньої дії та одержання бажаних результатів»
Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. [150, С. 942–944]	«вид соціального управління (установа), що забезпечує цілеспрямованість, організованість, ефективне функціонування та розвиток системи закладів освіти і науки на території певного регіону»

Неважко помітити, що більшість джерел трактує поняття «управління» як «функцію», рідше – як «процес, вид, вплив, спрямовану діяльність». Принагідно підкреслимо концепти, на яких базується досліджуване явище: «усвідомлений цілеспрямований вплив», «спрямованість процесу», «спрямована діяльність». Поєднання цих педагогічних явищ свідчить про такий процес управління, який здатний видозмінювати об'єкти відповідно до мети, а значить цілеспрямовано впливати на їх розвиток.

Важливо, що переважною більшістю авторів «управління» трактується як «наука – замість традиційних навичок; гармонія – замість суперечностей; співпраця – замість індивідуальної роботи; максимальна продуктивність – замість обмеження продуктивності; розвиток кожного окремого робітника до максимально досяжної йому продуктивності й максимального благополуччя» [576, с. 270], «комплекс безперервних взаємопов'язаних дій» [364, с. 71], «спосіб певного впливу на об'єкт» [2, с.158], «сукупність скоординованих

заходів» [577, с. 13], «процес цілеспрямованого впливу» [607], а функції – прогностична, координаційна, організаційна, контролююча [609, с. 12]. Із психологічного погляду поняття «управління» розглядається як процес "<...> неперервних, взаємопов'язаних дій, що забезпечують успіх функціонування будь-якої організації". Дослідниця Л. Карамушка вважає, що саме сукупність цих дій і є управлінськими функціями [207, с. 14].

Отже, поняття «управління» трактується як вид діяльності, процес, взаємопов'язані дії, функції залежно від обраних дослідником методологічних підходів його розгляду. Якщо аналізувати його з позицій системного підходу, то можна вважати, що управління, за твердженням В. Маслова, – це сукупність взаємопов'язаних, взаємодіючих елементів, скоординованих заходів, спрямованих на досягнення певної мети [328, с. 24-26]. Поділяємо думку науковців (О. Мармаза [325], О. Касьянова [193], М. Гриньова, С. Стрижак [110] та ін.), що управління як вид діяльності забезпечує оптимальне функціонування та розвиток систем, узгоджує та координує діяльність людей щодо досягнення спільної мети.

Продовжуючи аналіз дефініцій «управління», варто згадати формулювання М. Мескона, М. Альберта та Ф. Хедоурі, які розглядають поняття «управління» як процес планування, організації, мотивації і контролю [364]. Вітчизняні та зарубіжні дослідники О. Мармаза [325], Є. Хриков [631], М. Поташник, О. Мойсєєв [488], А. Файоль [609], Ф.Тейлор (F. Taylor) [576], П. Друкер (P. Drucker) [148] тлумачать поняття „управління” як „діяльність”. Заслуговує на увагу підхід Л. Калініної, яка визначає управління як 1) процес цілеспрямованого впливу суб'єкта управління на об'єкт; 2) процес перевodu складної динамічної системи в якісно вищий стан; 3) процес прийняття й реалізації управлінських рішень у системі управління; 4) інформаційний процес; 5) цілеспрямовану особливу діяльність суб'єктів управління [197;198]. Отож, близьким до розуміння управління як „діяльності” є розгляд управління як „процесу”, «взаємодії», «цілеспрямованого впливу». Учена Л. Калініна в дисертаційному дослідженні «Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом» управління ЗНЗ подає «як цілеспрямовану взаємодію між компонентами підсистем, суб'єктом і об'єктом управління (ЗНЗ) в межах самокерованої системи, що реалізується у зв'язках й здійснюється суб'єктом управління задля організації функціонування системи відповідно до властивих їй закономірностей розвитку або як «процес зв'язку» між керуючою й керованою підсистемами. Сам факт системності об'єкта управління ЗНЗ, як вважає вчена, указує на взаємодію його підсистем, а взаємодія означає обмін інформацією не тільки між керуючою та керованими підсистемами, а й з оточуючим його зовнішнім середовищем [197, с. 60-61].

Поняття „процес” подається як сукупність ряду послідовних дій, засобів, спрямованих на досягнення певного результату [74, с. 997]. Один із засновників теорії управління А.Файоль пояснює «управління» як процес чи серію безперервних взаємозалежних дій, що забезпечують успіх функціонування



організацій. Сукупність таких дій, що називаються управлінськими функціями і які самі собою також є окремими процесами, і складає сутність управління [609]. Важливим є тлумачення Я. Заворотною цих понять: вона подає різницю між розумінням управління як „діяльність” та як „процес”, суть яких полягає в тому, що діяльність відображає відношення суб’єкта до об’єкта управління, а процес – послідовність змін стадії розвитку, сукупність послідовних дій із метою досягнення певного результату. Такої думки дотримується й Л. Ващенко [162; 71, с. 132].

У контексті порушеної проблематики потрібно розглянути поняття «управління освітою», яке в Енциклопедії освіти (за редакцією В. Кременя) подається як «вид соціального управління, що забезпечує цілеспрямованість, організованість, ефективне функціонування та розвиток системи закладів освіти й науки на території певного регіону» [150]. Вітчизняні науковці В. Андрущенко [15; 16], Л. Ващенко [71], Г. Єльнікова [157], Л. Даниленко, Н. Островерхова [121], В. Кремень, С. Пазиніч і О. Пономарьов [269], В. Бакуменко [27], Л. Грицяк, Л. Калініна [113], О. Касьянова [211], С. Крисюк [276] та ін. констатують, що «управління освітою» належить до соціального управління, засвідчують його вплив на суспільство з метою упорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення й розвитку; стверджують, що воно регулює економічну, соціально-політичну та культурно-духовну сфери життя суспільства.

Поняття «освіта», на думку С. Гончаренка, являє собою духовне обличчя людини, що формується під впливом морально-етичних цінностей, що є надбанням її <...> процес виховання, самовиховання, впливу...». При цьому головним є не сукупність знань, а вміння поєднувати їх із особистісними якостями та самостійно використовувати в практичному житті [101, с. 241]. Іншими словами можна сказати так: учитися не для школи, а для життя, тобто набувати відповідних компетентностей, що є актуальним для здобуття повної загальної середньої освіти. За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється *процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості*, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [там само, с. 241]. Поняття «освіта» С. Гончаренко розширює й розглядає як «загальну освіту», що включає, на його думку, «сукупність знань із основ наук про природу, суспільство, людину, її мислення, мистецтво, а також уміння й навички, необхідні кожній людині незалежно від її професії, і складається із початкової, основної (неповної середньої) і середньої. Середня загальна освіта охоплює широкі й системні курси рідної мови та літератури, математики, фізики, хімії, іноземних мов, історії, географії» [101, с.129]. «У сучасному розумінні освіта – це соціальне явище, що являє собою спосіб становлення й визначення способів особистісної самореалізації індивіда в суспільстві. Розуміння освіти в ХХІ ст. у такому контексті, – наголошує В. Кремень, – це стратегія творчості, неординарного, нестереотипного самовираження, самопрояву, самореалізації,

насамперед на особистісному рівні» [268, с. 78], С. Огнев'юк та С. Сисоєва подають таке узагальнення: «освіта – цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ; особливий *процес*; різнорівневий *результат*; *соціокультурний феномен*; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства» [387, с. 1.]. Тобто ми можемо зробити такий висновок: науковці, дослідники розглядають «освіту» на сучасному етапі широко, як процес, цінність, результат, соціокультурний феномен, соціокультурний інститут, що сприяє розвитку людини та громади (суспільства), як цілісну єдність навчання, виховання й розвитку, як саморозвиток особистості.

Вважаємо за доцільне звернути увагу на зміст Доповіді Римського Клубу, суть якої стосується ролі, значення освіти для людини, суспільства, цивілізації, зокрема: освіта на сучасному етапі покликана «...формувати в молоді «грамотність щодо майбутнього» (futures literacy) <...> базуватися на взаємодії між людьми <...> носити ціннісний характер – квінтесенцію людської мудрості <...> фокусуватися на стійкості знань, що стосуються екології, взаємозв'язку систем та сталого розвитку <...> культивувати інтегральне мислення – «сприймати, організовувати, узгоджувати й об'єднувати окремі аспекти, досягати справжнього розуміння засадничої реальності» <...> забезпечувати плюралізм у змісті освіти, культури та ін., тобто не жити за правилами «порожнього світу», а пізнавати філософію «нового Просвітництва» [357, с. 2-5]. Отже, покажемо взаємозв'язок та взаємовплив між людиною, суспільством і освітою, зокрема її складником – загальною середньою, на рис. 1.1.



Рис. 1.1 Триєдність понять «людина – освіта – суспільство (громада)» у контексті розвитку

Варто зазначити, що в нові державні акти внесено зміни до означених дефініцій та сутнісних характеристик, а саме: у Законі України «Про освіту» (2017 р.) поняття «освіта» трактується як «основа інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорука розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями й культурою, та держави»; у ст.12 вказано, що метою повної загальної середньої освіти «є всебічний розвиток, виховання й соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві й цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення та навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору й самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності». У ст.4 цього ж закону передбачено, що «держава забезпечує розвиток повної загальної середньої освіти»..., а в ст.10 наголошено, що «повна загальна середня освіта є невід'ємним складником системи освіти й має такі рівні: початкову освіту, яка відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій; базову середню освіту, яка відповідає другому рівню Національної рамки кваліфікацій; профільну середню освіту, яка відповідає третьому рівню Національної рамки кваліфікацій» [167].

У визначенні сутності й тлумаченні поняття «система загальної середньої освіти» в широкому значенні послуговуємося ст. 3 проекту Закону України «Про повну загальну середню освіту», у якій зазначено, що система повної загальної середньої освіти складається з рівнів загальної середньої освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів загальної середньої освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними [495].

Водночас у нашій роботі будемо розглядати ЗСО як систему закладів ЗСО (школи I, II, III ступенів, спеціалізовані школи з поглибленим вивченням окремих предметів і курсів, гімназії, колегіуми, ліцеї, школи-інтернати, спеціальні школи; санаторні школи, школи соціальної реабілітації; вечірні (змінні) школи II–III ст., навчально-реабілітаційні центри). Інші заклади – позашкільні, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, професійно-технічні та вищі навчальні заклади I–II р.а., у яких суб'єкти освітнього процесу здобувають повну загальну середню освіту, – можуть бути предметом окремого дослідження.

Для того, щоб виявити особливі ознаки «державно-громадського управління розвитком ЗСО», під час здійснення теоретичного аналізу потрібно розглянути сутність понять «розвиток» та «розвиток ЗСО» в його значеннєвому аспекті, тобто як цілеспрямований процес усебічного розвитку та соціалізації учня, засвоєння визначеного суспільними потребами обсягу знань, формування здатності до навчання впродовж життя, свідомого життєвого вибору та самореалізації, професійної діяльності та громадянської активності та як систему загальноосвітніх навчальних закладів.

У Закон України «Про освіту» у розділ 3 «Заклади освіти» включено ст. 22 «Організаційно-правовий статус закладів освіти» і зазначено, що заклад освіти є суб'єктом господарювання й може діяти в одному з таких статусів: бюджетна установа; неприбутковий заклад освіти; прибутковий заклад освіти. Крім того, у ст. 13 «Територіальна доступність повної загальної середньої освіти» передбачено опорний заклад загальної середньої освіти як такий, що «має зручне розташування для підвозу дітей з інших населених пунктів, забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має сучасну матеріально-технічну й навчально-методичну базу та здатний забезпечувати на належному рівні здобуття профільної освіти», а також «освітній округ як сукупність закладів освіти (їх філій), у тому числі закладів позашкільної освіти, закладів культури, фізичної культури й спорту, які забезпечують доступність освіти для осіб, які проживають на відповідній території» [167].

Отже, аналіз нового нормативного акту свідчить про те, що він є основою для розробки нових актів, що стосуються кожної складової національної освіти, у тому числі загальної середньої. Саме у проекті Закону «Про загальну середню освіту», ст.1 «Основні терміни та їх визначення» подано, що заклад загальної середньої освіти – юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність, здійснюється на певному рівні (рівнях) повної загальної середньої освіти. Для цього дослідження варто звернути увагу на те, що система освіти за новим Законом «Про освіту» (2017р.) базується на принципі людиноцентризму (дитиноцентризму), який сприятиме доступності якісної повної загальної освіти (створення освітніх округів та опорних шкіл). Також забезпечуватиметься освіта для дітей з особливими потребами, внесено зміни щодо терміну навчання (12-річне), передбачено автономізацію закладів та ін., що забезпечить інтелектуальний, фізичний, духовний та культурний розвиток як учня, так і розвиток всієї системи загальної середньої освіти, кожного закладу зокрема.

Окрему увагу варто звернути на поняття «управління функціонуванням» та «управління розвитком ЗСО». Управління функціонуванням пов'язане з використанням наявного потенціалу в освітній системі, об'єктом для нього є освітній процес та інші системи, що його забезпечують: матеріально-технічна, кадрова, фінансова тощо, а управління розвитком означає збільшення потенціальних можливостей за рахунок засвоєння певних нововведень. Тому об'єктом управління розвитком стають інноваційні освітні процеси та процеси, що їх забезпечують. Управління функціонуванням орієнтоване на сучасні потреби, а управління розвитком – на перспективу. Таким чином, управління функціонуванням забезпечує реалізацію уже створеного потенціалу, а управління розвитком ЗСО орієнтоване на приріст, збагачення цього потенціалу [606, с. 171]. Змістову сутність поняття «управління розвитком» досліджували вітчизняні та зарубіжні фахівці В. Аверкін, О. Зайченко, М. Александрова [1], С. Алексєєв [8], Ю. Бабанський [24], М. Барбер [31], Л. Барсукова [32], А. Гузаїрова [117], Д. Дзвінчук [141], Г. Єльнікова [157], С. Калашнікова [193], А. Капліна [203], А. Капто [205], Л. Паращенко [438],

М. Поташник [446; 447], В. Лазарєв [264] та інші. Зроблено висновок, що «управління розвитком» передбачає наявність іманентного процесу, який підпорядкований «внутрішньому» закону (розуміння цього закону управлінцем); зовнішню керівну силу; усвідомлений ідеал (місії, мети), що визначає напрямок розвитку; урахує зовнішні та внутрішні умови, які необхідні для досягнення цілей; рефлексію, що поєднує в єдине ціле ідеал, іманентний процес та умови.

Аналіз досліджень провідних науковців (Л. Ващенко [71], Р. Вдовиченко [72], М. Дарманського [124], О. Зайченко, Н. Островерхової, Л. Даниленко [165], Л. Калініної [195; 198], О. Савченко [530], М. Набок [386; 388], В. Надраги [389], Л. Нестеренко [401], В. Проскурніна [506] та інших) щодо регіонального управління освітою засвідчив: система управління не є інваріантною, бо вона залежить від соціально-економічних, культурно-духовних, геополітичних особливостей того регіону, де вона реалізовується. Цей висновок стосується і малих міст України, оскільки вони мають регіональний статус.

Як зазначає Л. Ващенко, регіональний підхід дає можливість, з одного боку, враховувати особливості регіону (історичні, культурні, соціально-економічні та ін.), зміни в управлінні щодо змісту, організації освітнього та навчально-виховного процесів; з іншого – розширювати мережу закладів освіти різних типів і з різними освітніми послугами для забезпечення зростаючих потреб суспільства щодо отримання якісної освіти [71, с. 114].

Із цими процесами тісно пов'язане поняття «державно-громадське управління». Як показав аналіз, це явище широко представлено в науковій літературі, зокрема в українському освітньому дискурсі знаходимо різні дефініції. Так, В. Гусаров вважає, що державно-громадське управління освітою (як і суто державне) – це загальний принцип і спосіб не стільки поточного, повсякденного управління, а саме з наукової точки зору, – принцип і спосіб управління. Це, своєю чергою, означає, що система освіти принципово будується як така, що нею управляють і державні, і громадські сили. [118, с. 75–76.]. На думку О. Михайленка, це процес поєднання різноспрямованої діяльності державних і суспільних суб'єктів управління, що пов'язані із функціонуванням і розвитком освітньої установи в інтересах суб'єктів навчально-виховного процесу, соціуму, влади [373]. Як процес поєднання діяльності державних і громадських суб'єктів управління розглядає також В. Грабовський. На його думку, роль державного управління в суспільному житті полягає в безперервному регулюванні динамічних процесів життєдіяльності суспільства з обов'язковим урахуванням громадської думки в усіх його сферах [105, с. 48–87]. Д. Вердієв вважає, що державно-громадське управління освітою полягає в об'єднанні зусиль держави й суспільства для розв'язання проблем освіти, надання учителям, батькам більших прав і свобод щодо вибору змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу, а також – типу навчального закладу [76, с. 87–88].

За визначенням В. Бочкарьова, в державно-громадському управлінні має

поєднуватися діяльність суб'єктів управління державної й громадської природи. Крім «поєднання діяльності», він розглядає ще й інтеграцію обох складових за трьома напрямками роботи, зокрема: за демократизацією діяльності органів державної влади й управління освітою; за розвитком самоврядних асоціацій учасників освітнього процесу (професійні асоціації педагогів, органів учнівського і батьківського самоврядування всіх рівнів); за організацією громадських органів управління освітою, у яких представлені всі верстви населення, що беруть участь в освітній діяльності [60; 61, с.13].

Дослідники Л. Калініна й Л. Грицяк таке управління освітою розглядають як процес органічно поєднаних, узгоджених і скоординованих сфер діяльності, права, обов'язків і відповідальності суб'єктів державного управління, самоуправління й громадськості в межах визначених повноважень [113]. На думку ж Л. Гаєвської, Т. Куренної, Н. Протасової та ін. (монографія «Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект», 2012), державно-громадське управління освітою ґрунтується на спільній, взаємодоповнювальній і взаємопідтримуючій діяльності державних органів та громадськості в галузі освіти, розподілі між суб'єктами повноважень, прав та відповідальності за їх реалізацію для забезпечення функціонування й розвитку системи освіти» [516]. Такої ж думки С. Шевченко, автор Концепції ефективного державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти в Україні [647]. Отже, підтверджується думка, що метою державно-громадського управління освітою є оптимальне поєднання державних і громадських засад в інтересах особистості, суспільства й держави, що може забезпечити розвиток освіти, зокрема загальної середньої.

С. Крисюк вважає, що державно-громадське управління освітою – це організація та створення на основі співпраці державних органів і громадськості умов функціонування, розвитку освітянської галузі, її саморегуляції на державному, регіональному рівнях та в освітніх установах і закладах. Це відкрита, демократична модель управління, у якій органічно поєднуються засоби державного впливу з громадським управлінням [ 276, с. 381].

Такого трактування поняття «державно-громадське управління освітою» дотримується й Л. Гаєвська, доповнюючи, що така модель ґрунтується на розподілі повноважень та відповідальності між суб'єктами за їх реалізацію [90, с. 44]. За її твердженням, в основу цих понять покладено дві ознаки – “поєднання” і “взаємодія” двох складників управління – державного та громадського [там само, с. 42]. Погоджуючись із таким узагальненням, вважаємо за потрібне враховувати й такі дефініції науковців, як: «принцип і спосіб управління...; інтеграція трьох напрямів роботи...; організація й створення умов на основі співпраці державних органів і громадськості ...», розкриття суті взаємодії обох складових та її механізмів. Розглядаючи твердження «організація та створення умов на основі співпраці державних органів і громадськості», доцільно виокремити ключове слово «співпраця», оскільки це є невід'ємним елементом демократичної культури суспільства, основою демократичних засад управлінського процесу. Із словом «співпраця»

тісно пов'язане й слово «взаємодія», обидва ці поняття, на нашу думку, розкриті в дослідженнях науковців частково.

Н. Акінфієва пропонує таку дефініцію цього поняття: державно-громадське управління освітою – це один із видів взаємодії держави й суспільства. Заслуговує на увагу її судження про те, що всю широту та розмаїття освітніх потреб суспільства можна задовольнити шляхом співпраці державних і громадських систем, а тому й керування такою взаємодією має носити державно-громадський характер [6, с. 6].

Поняття “взаємодія” висвітлив О. Гончар у монографії «Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект)» (2011). Розглядати це поняття, як вважає автор, потрібно з філософського погляду зору, оскільки без здатності до взаємодії матерія не могла б існувати [99, с. 11]. Дослідник Ю. Гаруст висловлює свої міркування: взаємодія може проявлятися в процесі взаємовпливу, виникати там, де взаємозв'язок між суб'єктами об'єднаний спільною метою, але й також під час використання взаємодіючими сторонами можливостей один одного для досягнення власних цілей [93]. Н. Драгомирецька взаємовплив розглядає як метод прийняття управлінських рішень, організацію потоків інформації або технологію управління персоналом та створення соціально-психологічного клімату. Одночасно вона зауважує, що дослідники недостатньо звертають увагу на певні класифікації колективів, через які забезпечується взаємодія, і пропонує у зв'язку із цим розглядати процеси побудови взаємодії суб'єктів державного управління із громадськістю, враховуючи їхні потреби, інтереси суспільства [147]. З огляду на це, вважаємо, що така взаємодія має ґрунтуватися не лише на інноваційних формах організації управлінської діяльності, а й базуватися на принципі довіри.

У “Білій книзі національної освіти України” (за ред. В. Кременя, 2009) подано таке визначення: “Державно-громадське управління розвитком освіти – це інтеграція сфер діяльності, прав, обов'язків і відповідальності суб'єктів державного управління, громадського самоврядування та громадськості для забезпечення ефективних управлінських впливів на всі ланки освітньої системи...” [48, с. 45].

Учена Л. Парашенко трактує поняття «державно-громадське управління» у дисертації «Механізми державного управління розвитком освіти в умовах трансформації суспільства» (2012) в авторській інтерпретації. Учена вважає, що «<...> це передусім «зважування» правильності «громадської думки» та «управлінського рішення», це не як якийсь ідеальний чи бажаний стан інтеграції державних управлінців і громадськості, а механізм державного управління в системі ЗСО, зокрема регулятор темпів якості освіти; <...> це передусім використання системою державного управління потенціалу громадянськості суспільства, батьків учнів із метою підвищення ефективності ЗСО (при такому підході формальне ставлення системи державного управління ЗСО до запровадження ДГУ не може бути виправдане аргументацією про недостатність формування в населення демократичної культури,

компетентності громадян щодо діяльності освітньої сфери, здатності аналізувати й реально впливати на її відповідність суспільним потребам, глобалізаційним викликам); <...> це також є способом делегування органами державного управління своїх функцій громадськості, проте таке делегування має бути ресурсно забезпеченим» [440, с. 304-305].

Отже, державно-громадське управління науковці розглядають: по-перше, як відкриту, демократичну модель управління; по-друге, як принцип, спосіб поєднання діяльності державних і громадських суб'єктів; по-третє, як процес органічно поєднаних, узгоджених і скоординованих сфер; по-четверте, як процес «зважування» правильності громадської думки та управлінського рішення, що ґрунтуються на спільній, взаємодоповнювальній і взаємопідтримуючій діяльності. Водночас недостатня увага приділяється сучасним процесам, які пов'язані із трансформаційними змінами в суспільстві, та не враховуються можливості рушіїв його розвитку, у тому числі – загальної середньої освіти.

Важлива роль у цьому процесі належить управлінцям. С. Калашнікова в дисертації «Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій» (2010) [193] обґрунтувала значення професіоналізації в контексті нової управлінської парадигми – лідерства. На її думку, сучасна підготовка управлінців потребує модернізації базових параметрів відповідно до суспільних трансформацій, освітньої парадигми людиноцентризму. Велику увагу дослідниця приділяє саме професіоналізації управління, вважає, що це такий процес, метою якого є управління, яке б сприяло підвищенню професійного рівня управлінців взагалі; розробленню, запровадженню та модернізації інструментів управління в формі відповідних методів, засобів і технологій для створення відповідної інфраструктури; формуванню новітнього світогляду. Саму професійну підготовку управлінців авторка розглядає як одну із складових професіоналізації управління, спрямовану на відповідний розвиток керівних кадрів, підвищення їхньої професійної компетентності. Цей процес перебуває у взаємозв'язку із іншими складовими професіоналізації управління, характеризується безперервністю, реалізується на принципах навчання дорослих і потребує модернізації відповідно до вимог і викликів суспільства. Дослідник вважає, що управління як вид професійної діяльності можна розглядати на трьох рівнях: адміністрування, менеджмент та лідерство. Специфіка кожного із них базується на ідентифікації ключових параметрів (суб'єкт, об'єкт, мета й характер впливу) управлінського процесу. Метод порівняльного аналізу зазначених параметрів засвідчує наявність їх трансформації відповідно до впливу зовнішніх чинників і потреб суспільного розвитку. Таким чином, державно-громадське управління має будуватися на професіоналізації службовців державних та самоврядних органів, чільне місце в цьому процесі варто відвести «діалогу». Варто нагадати, що в другій половині ХХ ст. теорію «діалогу» обґрунтовано в межах різних наукових теорій і шкіл солідаристських ідей, сформовано його підґрунтя як основи



розвитку демократично керованих країн Західної Європи. У сучасних світоглядних концепціях «діалог» розглядається у двох аспектах: у широкому – як суспільний діалог між класами й соціальними групами щодо забезпечення умов для їх співіснування на основі узгодження інтересів; у більш вузькому – як спосіб узгодження інтересів соціальних груп у сфері застосування праці. Діалог, як зазначає О. Петроє, – найдосконаліша форма спілкування, а визначальними його ознаками є: рівноправність учасників; суб'єкт-суб'єктний характер; наявність мети, спрямованість на пошук істини у складних питаннях; прагнення всіх учасників встановити сутність проблеми; вираження власної позиції, підпорядковане вищій меті пошуку істини, яка є однаковою цінністю для всіх його сторін; народження нового сенсу в позиціях учасників діалогу; досягнення взаєморозуміння шляхом обміну сутнісними поняттями учасників; прагнення раціональної взаємодії у сфері комунікативної та практичної діяльності; орієнтованість на результат та вимірюваність результату діалогу [455]. У Білій книзі національної освіти фахівці Національної академії педагогічних наук України слушно наголошують: «Діалог – це саме те, що нам вкрай потрібне і для проведення педагогізації влади, бізнесу, ЗМІ, спорту <...> лише публічний діалог у суспільстві з питань модернізації освіти може створити передумови для поширення, стимулювання та подальшої інституціоналізації стратегічного процесу вироблення освітньої політики та поширення пов'язаних з ним практик інтелектуальної та аналітичної роботи» [48, с. 6].

Враховуючи завдання реформування загальної середньої освіти, «діалог», що відбувається в сфері державно-громадського управління її розвитком, має носити й соціальний, і відкритий, а ще й довірчий характер. При цьому вагому значущість мають міжособистісні взаємини, для яких характерними мають бути не обмеження чи примушування, а спрямування, створення умов, переконання, консенсус, консультування, діалог.

Для забезпечення ефективності управління таким процесом та ведення конструктивного діалогу важливо дотримуватися таких умов: законності та верховенства права; репрезентативності, незалежності, рівноправності сторін та їх представників; добровільності та прийняття реальних зобов'язань; взаємної поваги та пошуку компромісних рішень; обов'язковості розгляду пропозицій сторін; пріоритету узгоджувальних процедур; відкритості та гласності, дотримання досягнутих домовленостей; взаємної відповідальності їх представників за невиконання взятих зобов'язань; сприяння розвитку соціального діалогу та довірчої взаємодії [405].

Як показав аналіз численних наукових джерел, інтерес до проблеми довіри почав активно проявлятися із середини 80-х років XX ст. Важливими для цього дослідження вважаємо думки Н. Лумана та В. Кременя про те, що «довіра стає необхідною умовою суспільного розвитку внаслідок наростання невпевненості людей у майбутньому, пов'язаному зі збільшенням складності й непрозорості» у суспільстві [335], а «...процеси й тенденції, породжені революцією в інформаційно-комунікаційних технологіях, засвідчують

виникнення соціуму нової якості, що ставить завдання переосмислити цінності... подальшого існування особистості» [267]. Цілком поділяємо міркування П. Хобзея, який, аналізуючи процеси, що відбуваються в новостворених громадах, акцентує на тому, що «на перший план постають питання довіри й діалогу. Ці процеси є доволі складні <...> Більше гідності, більше відповідальності й широкий горизонт подальшого планування <...> реформа не буде успішною, якщо не зміняться цінності й ставлення громадян, а формуються вони шляхом якісної освіти й культури» [628, с. 2].

Отож настанова на довіру вимагає застосування нових підходів до державно-громадського управління розвитком освіти, у тому числі загальної середньої. Оригінальну інтерпретацію цього соціального явища (довіри) дав польський науковець П. Штомпка. На його думку, поняття «довіра / недовіра» виступає як важливий показник ставлення людей один до одного й до суспільства, у якому вони живуть, довіра є необхідною передумовою демократії, успішне функціонування якої передбачає такі вимоги: по-перше, забезпечення комунікації між громадянами; по-друге, дотримання толерантності; по-третє, заміну конфлікту й боротьби компромісом і консенсусом; по-четверте, наявності культурного рівня цивілізованості в ході діалогів; по-п'яте, залучення громадян до активної участі в житті суспільства, а найосновнішою вимогою, на нашу думку, є наявність високого освітнього рівня громадян [661]. Переконані, що взаємодія між представниками обох складників державно-громадського управління має базуватися на названих вище засадах, при цьому важливо сформулювати довірчу взаємодію й між самими управлінцями, і між ними та представниками громад.

Отже, на основі аналізу сутності поняття «державно-громадське управління розвитком ЗСО» у науковій літературі та словниково-довідкових виданнях запропоновано авторську дефініцію: *державно-громадське управління розвитком ЗСО – це процес, який має початок і кінець (триває певний час) та відповідний розвиток у часі й просторі (у цьому дослідженні малі міста України), структура якого включає два складники: державний та громадський, взаємодія яких має базуватися на професіоналізації в умовах партнерства та довіри, забезпечувати «відкритий діа(полі)лог» між усіма його суб'єктами – структурами державного управління, самоврядування та громадськості в межах визначених повноважень.*

Далі доречно розглянути методологічні підходи в дослідженні ДГУ загальною середньою освітою в малих містах України, про це йтиметься в наступному підрозділі.

## 1.2. Методологічні підходи до феномену державно-громадського управління розвитком загальною середньою освітою

Кожне дослідження має методологію, яку обрано його автором. За «Великим тлумачним словником сучасної української мови» «методологія» – це «сукупність методів дослідження, що застосовуються в будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкта її пізнання» [74, с. 522], а за «Філософською енциклопедією» – це «учення про шляхи дослідження» [614]. «Методологія – це вчення про організацію діяльності», – зазначають теоретики-методологи Д. Новіков і А. Новіков [412, с. 5]. Основним у контексті цього дослідження є «продуктивний, творчий та дійовий метод, його сутність та сфера функціонування, структура та взаємодія з іншими методами й елементами пізнавальної інструментарію, його відповідність характеру досліджуваного об'єкта та зв'язок з пізнавальною метою або цілями практичної діяльності», а метод – це «систематизований спосіб досягнення теоретичного чи практичного результату, розв'язання проблем чи одержання нової інформації на основі певних регулятивних принципів пізнання та дії, усвідомлення специфіки досліджуваної предметної галузі й законів функціонування її об'єктів» [375, с. 27]. Отже, серцевиною методу є методологічні підходи та принципи, які зумовлюють специфіку наукового пізнання дійсності.

Розглянемо сутність понять «підхід», «принцип». Сутність поняття «принцип» трактується як «основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку і т. ін., як особливість, покладена в основу створення або здійснення чого-небудь, спосіб створення або здійснення чогось» [74, с. 941], крім названих, є ще й таке трактування: переконання, норма, правило, яким керується хто-небудь у житті, поведінці; а сутність поняття «підхід» – сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [555]. Учені ж, зокрема С. Гончаренко, І. Ковальченко, вважають, що «принцип» являє собою основу методу й виражає конкретний його зміст [101; 228, с. 32], а «підхід» – сукупність способів, за допомогою яких здійснюється пізнання, особливий погляд на об'єкт дослідження, і кожен об'єкт розглядається як система. На наш погляд, це спрямованість на одержання нових результатів пізнання досліджуваного об'єкта при використанні різних для цього способів.

На сучасному етапі йде пошук демократичних моделей управління ЗСО, одна з яких – державно-громадська. Державно-громадське управління ЗСО потребує вивчення, оскільки його розвиток є динамічним процесом, який являє собою зміну одних станів іншими, що мають спільні та відмінні якісні ознаки, та відбувається під впливом різних факторів і за різних умов здійснення.

У дослідженні державно-громадського управління методологічною основою виступає сучасна філософія освіти, а філософське осмислення будь-якого явища обов'язково виокремлює проблему розвитку. Від визначення його моделі залежить доля людини, світу, знання, зрештою, ситуація, яка потребує вирішення. Аналіз довідкових джерел, зокрема з методології та організації й проведення наукових досліджень [375; 408; 412;], філософії [43] показав, що автори переважно доходять такого висновку: вплив на розвиток природи, соціуму й людського мислення мала діалектика впродовж значного відрізка

часу. Однак, як зазначає В. Кремень, «...діалектика відійшла від нових запитів життя з його гнучкістю, відкритістю, свободою волі, *постмодерністською багатовекторністю* <...> гуманітарні науки, дотримуючись її настанов, будували штучні моделі людини, освіти, виховання, економічного й соціального розвитку, формальні, а не змістовні конструкції. Лише із усвідомленням ситуації можна зрозуміти, що для вивчення життєздатних, органічних об'єктів, які розвиваються, потрібні інша методологія й нова парадигма розвитку [268, с.190].

Під час дослідження ДГУ ЗСО як наукового феномену та проблеми педагогічної теорії необхідно визначити основні методологічні підходи, їх сутність та роль. Для цього варто обрати критерії науковості знань: істинність (знання повинно бути знанням предметним; принцип достатньої підстави – фундамент будь-якої науки: будь-яка істинна думка повинна бути обґрунтована іншими думками, істинність яких доведена), інтерсуб'єктивність (загальність наукового знання, значимість для всіх людей) і системність (системна організованість наукового знання обумовлена його особливістю: такою обґрунтованістю, що породжує переконаність в істинності його змісту). Отже, будемо вирішувати завдання цього дослідження, дотримуючись вимог обґрунтованості, відтворюваності, системності. Для теоретичного аналізу досліджуваної проблеми визначаємо такі методологічні підходи (див. таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

**Методологічні підходи під час дослідження державно-громадського управління розвитком ЗСО**

Назва підходу	Коротка характеристика	Застосування в ході дослідження
1	2	3
Системний	Це спосіб теоретичного та практичного дослідження, при якому кожний об'єкт розглядається як система, а система – це сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія. Якісні характеристики цих елементів становлять зміст системи, сукупність закономірних зв'язків між елементами – внутрішню форму або структуру системи. Вивчення частин системи у взаємодії, дослідження процесів, що зв'язують ці частини системи з визначеними цілями.	Дослідження державно-громадського управління як двох взаємопов'язаних складників, а також розвитку загальної середньої освіти в Україні, зокрема в малих містах, упродовж різних історичних періодів; розгляд закономірностей формування державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти, виявлення як внутрішніх зв'язків між різними його компонентами, так і зовнішніх зв'язків.
Синергетичний	Виявлення загальних закономірностей у процесах організації складних систем різної природи. Застосовується для дослідження систем відкритого типу, провідним принципом існування яких є	Пізнання особливостей державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти як складної відкритої системи, визначення стратегічних способів її модернізації.

	самоорганізація.	
Парадигмальний	Форма організації наукового знання, що сприяє визначенню напрямів дослідницької діяльності	Виявлення організаційних підходів і принципів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти; забезпечення теоретичного обґрунтування сутності державно-громадського управління освітою, способів його реалізації, внутрішньої логіки державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти.
Феномено-логічний	Відмова від будь-яких ідеалізацій, догматизму, упередженості й заданості.	Неупереджений аналіз процесів, форм державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в різні історичні періоди
Комплексний	Від лат. complexus – (поєднання, зв'язок) до виховання передбачає діалектичне забезпечення єдності вимог у системі всебічного гармонійного виховання (морального, розумового, трудового, естетичного та фізичного), а також єдності й узгодженості форм, засобів і методів впливу на особистість з боку різних соціальних інституцій (сім'ї, загальноосвітніх та професійних закладів, дошкільних та позашкільних виховних закладів, засобів масової інформації)	Комплексний підхід до аналізу взаємообумовлених процесів у механізмах громадської участі, що дозволяє розглянути модель державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти з позицій реалізації основних його функцій, розкрити роль громадської участі та ефективної взаємодії в досягненні провідних цілей на засадах партнерства та довіри.
Порівняльний	Порівняння досліджуваних процесів з урахуванням історичних обставин людського буття, особливостей функціонування освітньої галузі.	Виявлення особливостей процесів, що відбувалися в управлінні ЗСО, визначення тенденцій державно-громадського управління розвитком ЗСО в сучасних умовах. Здійснення періодизації розвитку шкільної освіти, аналізу державно-громадського управління нею в різні історичні періоди, розкриття їх особливостей для більш повного уявлення процесів розвитку як ЗСО, так і феномена ДГУ.
Ретроспективний	Розгляд стану явища в минулому, перетворення його в процесі історичного розвитку, а також його зв'язки, взаємодії й впливи.	Дослідження державно-громадського управління розвитком ЗСО на різних етапах історичного розвитку українського суспільства.
Аксіологічний	Рівноправність філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей, рівнозначність традицій і творчості, діалог між суб'єктами.	Використання системи цінностей, діалогу між суб'єктами державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти.

До методологічних підходів, крім названих, відносимо інтегративний, міждисциплінарний, функційний, структурно-функційний, процесний, ситуаційний, універсальний, діяльнісний та рефлексивний.

Важливу роль у цьому дослідженні відіграють праці вітчизняних і

зарубіжних науковців, зокрема: В. Бикова «Моделі організаційних систем відкритої освіти» [45], Дж. Ван Гіга (J. Van Gigch) «Прикладна загальна теорія систем» [97], У. Ешбі «Вступ до кібернетики» [671], А. Кузнецової «Розвиток методології системного підходу у вітчизняній педагогіці» [278], В. Ліхтенштейна і Г. Росса «Вступ до теорії розвитку» [329], Н. Нижник, О. Машкова «Системний підхід в організації державного управління» [403], І. Осадчого «Теорія і практика спрямованого розвитку системи загальної середньої освіти сільської місцевості» [431], С. Паркінсона (C. Parkinson) «Закони Паркінсона» [441], М. Фуллана (M. Fullan) «Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ» [621], Г. Хакена (H. Haken) «Синергетика» [624], П. Чекленда і Дж. Скоулза (J. Scholes) «Методологія «м'яких» систем у дії» [681] та ін.

Вважаємо за доцільне розглядати ДГУ розвитком ЗСО в малих містах як специфічних соціальних утвореннях в контексті системного підходу. Адже становлення, функціонування та розвиток малих міст органічно пов'язані із їх соціальним розвитком. Місто є безпосереднім середовищем життєдіяльності людей, унаслідок чого це середовище слугує специфічною ланкою соціалізації індивіда, а умови життєдіяльності стають безпосередньою основою соціалізації його жителів. З методологічних позицій системного підходу об'єкт дослідження державно-громадського управління розвитком ЗСО в малому місті розглядаємо як систему та більш детально розкриємо сутність поняття «системний підхід» та базову категорію «система». Зокрема, поняття «система» в довідковій літературі тлумачиться як множина елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним і утворюють певну цілісність, єдність [74, с. 1126]; як впорядкована множина елементів, що взаємопов'язані між собою й утворюють деяку цілісну єдність [561]; як множина взаємодіючих елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним і становлять цілісне утворення [667]. Із філософської точки зору – як сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія [614]; із історичної – як щось ціле, що становить єдність закономірно розташованих частин, які знаходяться у взаємозв'язку [188] тощо. Отже, поняття «система» у сфері науки (від грец. *systema* – ціле, складене із частин, з'єднання) є достатньо усталеним, тому й у більшості випадків подаються схожі дефініції.

Для розгляду сутності поняття «системний підхід» доцільно звернутися до Енциклопедичного словника, у якому він визначається як напрям методології наукового пізнання й соціальної практики, в основу якого покладено розгляд об'єктів як систем, що орієнтує дослідження на розкриття цілісності об'єкта, виявлення різноманітних типів зв'язків у ньому та зведення їх в єдине ціле [557, с. 1209]. Важливим для цього дослідження є тлумачення, наведене в Енциклопедії кібернетики (за редакцією В. Глушкова), де подається цей підхід як системне охоплення, уявлення, організація дослідження об'єктів з наступною оптимізацією їхньої структури та функцій [668, с. 356–359]. Аналогічне визначення за сутнісним виміром подають словники: соціологічний

(напрямок методології наукового дослідження, в основу якого покладено розгляд складного об'єкта як цілісної множини елементів у сукупності відносин і зв'язків між ними), філософський (розгляд структурних зв'язків, порядку чогонебудь), економічний (метод, що застосовується для аналізу об'єктів, які мають безліч взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій і мети, єдністю управління й функціонування) [615; 667; 150].

Вітчизняні та зарубіжні вчені С. Архангельський [19], А. Афанасьєв [21], В. Беспалько [38], І. Блауберг, Е. Юдін [52], С. Гончаренко [100], Т. Ільїна [186], Е. Юдін [672] та ін. розробили методологічні аспекти системного підходу в освіті, зокрема: виокремили педагогічні системи з-поміж соціальних, визначили особливості педагогічних явищ і процесів як об'єктів системного дослідження, його вимірювання, аналіз та оцінку результатів.

У чому ж суть системного підходу до державно-громадського управління ЗСО? Це питання дослідив учений П. Чекленд, суть його дослідження полягає в тому, він зробив глибокий аналіз відмінностей між «жорсткими» і «м'якими» системами у 80-х роках ХХ ст. Судження дослідника заслуговують на увагу, адже в процесі «жорсткого» системного підходу намагання управлінців спрямовуються на оптимізацію функціонування систем і завдань, які при цьому вирішуються. Соціальні ж системи, які включають індивідів і групи із власними цілями, поглядами, установками, визначають вибір рішень і дій, а їхня індивідуальна та колективна поведінка окреслюють істотні аспекти всієї системи. Учений П. Чекленд пропонує розглядати методологію «м'яких» систем як такий процес дослідження, при якому відбувається вивчення та опис проблемної ситуації, що виникла; проводиться аналіз її; подаються ключові визначення систем; розробляються концептуальні моделі; здійснюється їх порівняння із реальним станом справ; робиться вибір змін, дій, що покращують ситуацію. Особливо важливе в його пропозиціях циклове запровадження повторюваних етапів дослідження, що дає можливість накопичувати досвід, отримувати позитивний результат управлінської діяльності, а згодом спрощувати циклічні етапи. Звертаємо увагу на те, що учена Л. Парашенко вперше в комплексному дослідженні механізмів державного управління розвитком ЗСО в Україні розглядає систему ЗСО як об'єкт державного управління, ідентифікований у формі «м'якої системи» та соціоекономічної організації, що об'єднує кілька типів і видів самостійних організацій у самодостатню систему, основна частина якої безпосередньо реалізує соціальні функції, а інша – сервісні, управлінські, наглядові, ліцензійні тощо функції стосовно першої та є групою однотипних організацій, що діють в єдиному географічному просторі й володіють певною свободою вибору форми діяльності й становлять єдину організаційну структуру, елементи якої взаємозалежні й спільно функціонують для досягнення загальної мети, а люди становлять головний і визначальний компонент [440, с. 13], а О. Пастовенським у дисертаційному дослідженні науково обґрунтовано взаємозв'язок системи громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні з

моделями місцевого самоврядування, фінансуванням освіти, рівнем соціального капіталу в контексті реалізації «м'якого» системного та синергетичного підходів [444, с.18, 104]. Виходячи з основних положень «м'якого» системного підходу, розглядаємо державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах обласного підпорядкування як соціальну систему «м'якого» підходу, у новостворених міських громадах (до малих міст приєднані окремі села) з'явилася можливість в управлінні перейти від «жорсткого» підходу до «м'якого», а в малих містах районного значення він носить проміжний характер (перехідний період: від державного до державно-громадського управління, за науковим обґрунтуванням ученого О. Пастовенського) [там само, с. 57].

Вагомим для цього дослідження є запропоновані У. Черчменом (W. Cherchman) основні положення нового підходу до аналізу соціальних систем, суть яких така: системний підхід починається, коли ви вперше дивитесь на світ очима іншої людини; системний підхід показує, що картина світу кожного індивіда обмежена; у системному підході немає експертів (тобто в людей можуть бути різні погляди) тощо [682]. Згідно з такими положеннями до розробки проекту соціальної системи залучаються представники зацікавлених сторін, які мають насамперед узгодити інтереси та прийняти правильні управлінські рішення.

Отже, на сучасному етапі в період трансформаційних змін управління ЗСО із державного переходить у державно-громадське управління ЗСО і базується на засадах методології «жорсткої» системи в малих містах районного значення, оскільки на них поширюється форма централізованого управління (державне), у малих же містах обласного підпорядкування та новостворених міських об'єднаних громад – на методології «м'яких» систем (ММС). У перспективі в результаті завершення адміністративно-територіальної реформи в країні за м'якого системного підходу до державно-громадського управління розвитком ЗСО система стане м'якою, динамічною, самокерованою, тобто системою людської діяльності, розвитку людських ресурсів.

Вирішення подібних проблем носить пролонгований характер, як зазначає Ю. Плотинський [462], однак саме «м'який» системний підхід демократичного спрямування якнайповніше відповідає суті державно-громадського та громадсько-державного управління складними соціальними системами, до яких віднесено зокрема освітні, які зазнають змін.

Учена А. Капліна зазначає, що лише одночасна наявність усіх властивостей відрізняє процес розвитку від інших змін: оборотність змін характеризує процеси функціонування (циклічне відтворення постійної системи функцій); відсутність закономірності характерна для випадкових процесів катастрофічного типу; при відсутності спрямованості зміни не можуть накопичуватися, і тому процес втрачає характерну для розвитку єдину, внутрішньо взаємозалежну лінію [203, с. 57–61]. Проте в сучасних умовах наука вимагає нового сприйняття, бачення світу й розуміння процесів його



розвитку. Це пов'язано, насамперед, з формуванням концепції глобального еволюціонізму як системи уявлень про всезагальний процес розвитку природи в різних його проявах. Для сучасних процесів розвитку найважливішими характеристиками є багатоваріантність (альтернативність), нелінійність, стохастичність, непередбачуваність, конструктивна роль хаосу (безладдя), випадковість у виникненні нового.

Саме становлення сучасної філософської концепції розвитку дозволяє формувати методологічні засади такого пізнання. Концепція розвитку не може існувати відокремлено від парадигми самоорганізації синергетики, як вважає В. Леонтьєв [292], такої думки притримується й дослідниця Н. Місько [376, с. 67]. Тобто розвиток відбувається через протиріччя, діалектичне заперечення старого новим, перетворення випадкового на необхідне, що знаходить своє відображення в поняттях і принципах синергетики, яка дозволяє розкривати механізми переходу від одного якісного стану до іншого, що й підтверджує закон діалектики – перехід кількісних змін у якісні.

Учені акцентують увагу на тому, що для побудови систем на якісно іншому рівні новизни, а не просто їхньої модернізації, необхідно бути озброєними теоретичними уявленнями про те, у якому напрямку розвиваються системи, щоб правильно забезпечити управління цим процесом, що вплине на якість показників системи, ефективність процесів проектування, функціонування та експлуатації. Вони вважають, що змодельовати складну систему можна при використанні більше 30 закономірностей будови й розвитку систем. Виходячи з цього, визначили три групи законів: закони побудови, закони розвитку (загальні риси системи) та закони побудови-розвитку. До законів побудови систем входять закони: «ієрархії безлічі функцій системи та їхньої співпідпорядкованості; зростання – убування ентропії; залежність потенціалу від ступеня організованості системи; закономірність «найбільш слабких місць»; пірамідальний розподіл ресурсів; правило «золотого перетину»; а також закони: симетрії; кореляції параметрів; Вебера-Фехнера; кореляції однорідних рядів; організації техноценозів»; до законів розвитку систем належать: безперервне збільшення обсягу й числа корисних функцій; розбіжність темпів життєвих функцій елементів систем; чотирьохетапний еволюційний розвиток структури системи; пірамідальний характер розвитку системи; стадійний розвиток; внутрісистемна і міжсистемна конвергенція; проходження всіх етапів еволюційного розвитку; перехід з макрорівня на мікрорівень; збільшення ступеня ідеальності; розгортання – згортання системи; неузгодженість-узгодження параметрів; виділення ліній розвитку; закон зростання розмаїтості, а до законів побудови-розвитку: хаотична самоорганізація; принцип причинності; єдність і боротьба протилежностей; синергетичні принципи; коливальний і циклічний характер функціонування; перехід з одного якісного стану в інший мінімальним впливом; повнота частин системи [440, с. 40-42]. Варто зауважити, що використання законів будь-якої групи законів вимагає розробки відповідних методик їхнього застосування.

Учена Н. Чупрікова сформулювала універсальний закон розвитку в найзагальнішій формі: «...будь-який розвиток є розвиток деякої вихідної «примітивної» цілісності і йде в напрямку від загального до часткового, від цілого до частин, від глобально-цілісних станів і форм до станів і форм усе більш внутрішньо диференційованих та ієрархічно впорядкованих» [640, с. 19]. Оскільки система цього дослідження складноорганізована, то доречно долучитися до думки науковця Л.Фон Берталанфі, який вважає, що в процесах органічного розвитку «первинне ціле підрозділяється на субсистеми». Паралельно цьому йдуть процеси інтеграції, що забезпечують, по-перше, утримання вихідної цілісності і, по-друге, формування в її складі нових, вищих ієрархічних рівнів. Таким чином, стає зрозумілим, у чому саме конкретно полягає розвиток, його закономірний характер, і як у систем, що розвиваються, з'являються нові якості [там само, с. 19-21].

Отже, методологія «м'яких» систем впливатиме на зближення соціальних груп у досягненні поставленої мети – як розвитку управління, так і розвитку ЗСО в складноорганізованій соціокультурній системі, забезпечення взаєморозуміння між суб'єктами державно-громадського управління, ведення відкритого діалогу, що сприятиме взаємодії органів самоврядування з громадськістю в малих містах обласного підпорядкування та міських ОТГ.

При цьому доцільно розглянути ще один методологічний підхід – синергетичний, який розробив І. Пригожин. Учений вважав, що «кінцевою метою» цієї нової філософії має стати пошук механізмів виживання суспільства. Нова парадигма принципово відрізняється від попередніх при виборі діяльності будь-якого соціуму чи особистості: «Вибір сьогодні, звичайно, робиться не між добром і злом, не між стабільністю й мінливістю, а між різними нестабільними траєкторіями» [490, с.191]. До питання дослідження синергетики зверталися вітчизняні та зарубіжні науковці: основні положення окреслені в працях О. Князевої, С.Курдюмова [224;225], І. Пригожина [490], Г. Хакена [624] та ін., специфіку застосування синергетичного підходу до аналізу освітніх систем вивчали В. Ігнатова [185], Л. Калініна [197], О. Козлова [233], І. Осадчий [430], І. Смагін [556], Ю. Шаронін [643], С. Шевельова [646] та ін. Учена Л. Калініна вперше науково обґрунтувала синергетичні принципи управління ЗНЗ у монографії «Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології» [197].

Поняття «синергетика» характеризується у спеціальній літературі як міждисциплінарний напрям наукових досліджень, у межах якого вивчаються загальні закономірності процесів переходу від хаосу до порядку і назад у відкритих нелінійних системах (було введено Г. Хакеном) [624], а також як міждисциплінарний напрям наукових досліджень, завданням якого є пізнання принципів самоорганізації різних систем [561]; як наука, що досліджує процеси переходу складних систем з неупорядкованого стану в упорядкований [614], як «науково-філософський принцип, що розглядає природу, світ як самоорганізовану комплексну систему» [74, с.1123]. Долучаємося до думки

вітчизняного науковця І. Осадчого про те, що «...синергетика на сьогодні є найбільш цілісною теорією виникнення й розвитку складних, зокрема й соціальних, систем, вона, з одного боку, ніби перевідкрила відомі істини, але на новій методологічній основі, «резонує із старим і надає нові смисли давнім уявленням, ідеям і символам», а з іншого – «...з'єднала раніше розірвані ділянки еволюційного ланцюга відсутніми ланками» [430, с. 35]. В основі синергетичного підходу лежить методологічна орієнтація в діяльності – пізнавальній і практичній, – яка передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними системами. Такий методологічний підхід під час дослідження державно-громадського управління ЗСО в малих містах допоможе виявити особливості функціонування системи ЗСО й передбачити її розвиток за умови узгоджених дій обох складників – державного й громадського. Крім того, синергетика на сучасному етапі як міждисциплінарний напрям у науці сприятиме формуванню управління з новим стилем мислення.

Як засвідчують наші спостереження, ефективне ДГУ розвитком ЗСО можливе за умови усвідомлення суб'єктами управління тенденцій розвитку й передбачення чинників зворотного впливу на освітню систему, при якому зовнішні впливи повинні узгодитися із внутрішніми її властивостями. Адже відкрита система є сильною, інтенсивною й впливовою, закрита ж – здатна гальмувати її розвиток.

Робимо висновок про те, що і системний «м'який», і синергетичний підходи відіграють важливу роль у розвитку ЗСО, за допомогою їх можна розкрити особливості розвитку шкільної освіти та управління нею, сутність і характер чинників, проаналізувати закономірності й тенденції їх перебігу; розглянути засади формування державно-громадського управління розвитком ЗСО й виявити як внутрішні зв'язки між різними його компонентами, так і зв'язки із макросоціумом. Такий аналіз можна зробити, враховуючи політичні, економічні й соціальні особливості країни в цілому та малих міст зокрема. Проте маємо пояснити сутність малих міст, і чому для дослідження обрано саме малі міста України. Обґрунтування почнемо з того, що малі міста – це стійкі в часі й просторі поселення, тобто населений пункт, що має природні, історико-культурні, промислові можливості (ресурси), достатні для забезпечення якісного проживання місцевого населення, яке виконує функції господарського, побутового й адміністративного обслуговування як місцевого населення, так і населення прилеглих сільських територій [135].

Малі міста обрано для дослідження, оскільки:

- малі міста, відіграють важливу роль у розвитку будь-якої країни, у них формується основний промисловий, науковий, культурний потенціал держави, упроваджуються передові технології, надаються нові послуги, забезпечуються якісні стандарти життя громадян та ін.;
- належать до складних і поки що малодосліджених суспільних систем;

- стан і тенденції розвитку міст є індикатором або визначником якісного проживання в державі та її сталого розвитку;
- такі міста вимагають розуміння їх сутності як важливої суспільної категорії, що дає можливість з'ясувати: по-перше, якими повинні бути сучасні українські міста; по-друге, причини занепаду та потенціал їх розвитку; по-третє, напрями взаємодії їх та, по-четверте, місце й роль малих міст у вирішенні соціально-економічних, демографічних, культурних, політичних питань у державі;
- актуальність дослідження сутності малих міст України чітко узгоджується із завданнями регіональної політики й положеннями адміністративно-територіальної реформи.
- у законодавстві практично не відображено специфіку їх правового статусу.

З позиції цього дослідження суттєве значення мають малі міста, які подано Т. Дерун за ознакою чисельності, запропонованою Б. Хорєвим, зокрема: великі міста – більше 100 тис. осіб, середні – 50-100 тис. осіб та малі міста – до 50 тис. осіб [ 629, с. 9; 135, с. 180; ]. Покажемо категорію міст, яка визначена за кількістю населення (див. рис.1.2).

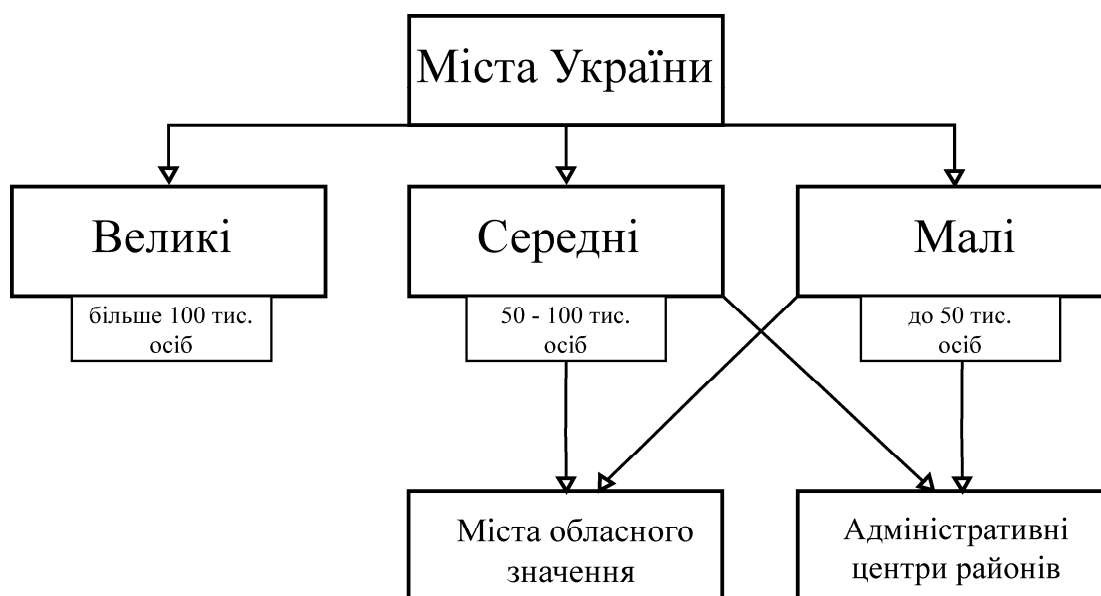


Рис.1.2. Структура міст України

Питання розвитку міст вивчали вітчизняні й зарубіжні науковці, зокрема: В. Бабаєв («Управління великим містом: теоретичні та прикладні аспекти» (2010) [23], О. Бойко-Бойчук («Теоретичні засади системного моделювання державного управління розвитком міст» (2009) [55], Б. Данилишин («Як розвивати українські міста?» (2017) [123], В. Куйбіда «Львів і гідність – два слова – синоніми» (2015) [281], О. Берданова, В. Вакуленко, В.Мамонова, М. Орлатий та ін. «Управління сучасним містом» (2008) [602], Н. Склярчук «Державне регулювання соціально-економічного розвитку малих міст України»

(2013) [551] та ін. Варто зазначити, що більшість із них досліджувала розвиток середніх і великих міст. Малі ж міста, які поєднують у собі ознаки селищ і міст та міст обласного значення, зазвичай, залишалися поза увагою дослідників. Звернемо увагу на те, що найбільшу групу складають малі міста, значна частина із них – це адміністративні центри районів, у яких мешкає близько 22 млн. міських і сільських жителів [135], тобто майже половина населення України. Ці міста відіграють важливу роль у формуванні поселенської мережі, розвитку та розміщенні продуктивних сил України.

Використовуючи порівняльний підхід, визначимо особливості малих міст обласного підпорядкування та міст районного значення. Насамперед відмінності простежуються у складі та кількості населення: у містах обласного підпорядкування відсутнє сільське населення, а в окремих містах районного значення проживає як сільське, так і міське. Під час аналізу процесів ДГУ розвитком ЗСО також порівнювали їх, ураховуючи соціально-економічні умови історичних періодів, особливостей функціонування та збільшення різних типів шкіл, формування цінностей, виховання та розвитку учнів. Порівняльний підхід допоміг виявити позитивні й негативні сторони процесів, що відбувалися в управлінні шкільною освітою, визначити тенденції розвитку державно-громадського управління. Досліджуючи ці процеси, ми з'ясували деякі особливості громад малих міст: міська громада є органічним складником суспільства в цілому й детермінується ним. Однак при об'єднанні інтересів кожного із членів громади міська спільнота набуває специфічної цілісності з властивими їй закономірностями функціонування й розвитку. На думку Т. Дерун, специфіка функцій таких соціально-територіальних спільнот полягає в тому, що, об'єднуючи (інтегруючи) діяльність соціальних інститутів, вони забезпечують соціальне відтворення населення, включаючи як демографічне, професійно-кваліфікаційне, етнічне, культурне, духовне відтворення, так і відтворення соціальної організації та соціальних інститутів [135, с. 179].

Зміна суспільного дискурсу в галузі загальної середньої освіти приводить до змін у відносинах людини й держави, сприяє залученню громадськості до управлінських функцій. Це досягається завдяки децентралізації процесів, передачі деяких повноважень громадським структурам [90, с.26; 440, с.176].

Під час аналізу нормативно-правової бази встановлено, що статус міста закріплено в Конституції України, стаття 133, зокрема записано: «місто поряд з іншими адміністративно-територіальними одиницями (Автономною Республікою Крим, областями, районами, районами в містах, селищами й селами) є складовим елементом системи адміністративно-територіального устрою України» [245]. Після прийняття Конституції України в створенні правових основ місцевого самоврядування є Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні», який вважається базовим нормативним актом, оскільки в ньому закріплено основні принципи й систему міського самоврядування, повноваження міських рад та їх виконавчих органів, правовий статус міського голови, матеріальні й фінансові основи міського самоврядування, а також гарантії та відповідальність органів і посадових

осіб міського самоврядування. Цим законодавчим актам передувало Магдебурзьке право на самоврядування – збірник законів та правил міського устрою, запозичених у німецького міста Магдебурга. З переходом українських земель під владу Литви, а потім Польщі право надавали королі або великі князі. У XV–XVI і наступних століттях його почали одержувати міста Правобережної України, у тому числі й на Черкащині: Корсунь, Чигирин, Лисянка, Умань, Сміла, Звенигородка, Канів та ін. Важливо зазначити, що «міщанство ставало окремим суспільним станом, який мав свої власні органи самоуправління. Таким органом у містах була міська рада (магістрат), що, як правило, складалася з в'їта (він очолював магістрат), його помічників (бурмістрів) і двох колегій – ради (до якої входили райці, ратмани, радники) й лави (лавники, засідателі), що її обирало міське населення. Магістрат керував справами міської адміністрації, суду, господарства, фінансів, поліції тощо» [363]. З погляду історичного розвитку міського самоврядування, яке діяло за правилами Магдебурського права майже два століття (Магдебурзьке право на українських землях було скасоване Миколою I у 1831 р.), залишило помітний слід в історії міського самоврядування в Україні й на Черкащині, а вивчення та використання його досвіду актуальне й сьогодні, оскільки в країні впроваджується адміністративно-територіальна реформа, яка сприяє подальшому розвитку місцевого самоврядування в суспільстві XXI ст.

Постановою Кабінету Міністрів України № 521 від 17.03.2000 р. затверджено основні напрями забезпечення комплексного розвитку малих монофункціональних міст. У цьому документі визначено, що таке «мале місто» із загальною чисельністю населення до 50 тис. чоловік, спеціалізацію праці економічно активного населення у ньому визначають підприємства здебільшого однієї-двох профільюючих галузей економіки, що формують дохідну частину бюджету міста, забезпечують функціонування соціальної інфраструктури та інших об'єктів життєзабезпечення населення [474], а Постановою Кабінету Міністрів від 18.07.2012 № 750 «Деякі питання проведення моніторингу соціально-економічного розвитку малих міст» затверджено перелік показників, за якими проводиться моніторинг соціально-економічного розвитку малих міст [475]. Варто зазначити, що з прийняттям нових державних актів, зокрема: законів «Про добровільне об'єднання територіальних громад» [160], «Про співробітництво територіальних громад» [156], «Про засади державної регіональної політики» [173], «Про соціальний діалог в Україні» [170], «Про освіту» [167], «Про доступ до публічної інформації» [168] та ін. – ситуація на сучасному етапі змінюється. Кожна громада міста, що мала бажання змінити свій статус і стати об'єднаною територіальною громадою, розробила програму розвитку, представивши її на обговорення державним та громадським інституціям.

Вивчення документів показало, що до програм розвитку територіальних громад включено й питання розвитку закладів системи загальної середньої освіти, створення освітніх округів та опорних навчальних закладів. Звідси

висновок: сучасна державна освітня політика створює умови для розвитку місцевого самоврядування, самоврядних організацій та інших громадських структур, а це означає, що на практиці з 2015 року розпочато реалізацію заходів державно-громадського управління.

В управлінні ЗСО в малих містах бере участь і місцеве самоврядування, як показала практика. Відповідно до ст. 5 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» система місцевого самоврядування включає: територіальну громаду; сільську, селищну, міську ради; сільського, селищного, міського голів; виконавчі органи сільської, селищної, міської рад; районні та обласні ради; органи самоорганізації населення [172]. Крім того, у ст. 26, 47 Закону України зазначається, що ради також можуть утворювати постійні та інші комісії для вивчення, попереднього розгляду й підготовки питань, які належать до їхнього відання (у тому числі в освітній галузі), здійснення контролю за виконанням рішень рад, їхніх виконавчих комітетів [там само]. Поряд із тим, зауважимо, що відповідно до ст. 44 Закону України районні та обласні ради повноваження щодо розвитку загальної середньої освіти делегують районним та обласним державним адміністраціям, а громади міст районного значення не мають важелів впливу на систему управління ЗСО за винятком того, що згідно із ст. 88 Бюджетного кодексу України ними здійснюється фінансування навчально-виховних комплексів «дошкільний навчальний заклад-загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад-дошкільний навчальний заклад» при умові, що загальноосвітній навчальний заклад – I ступеня [175]. Водночас відповідно до ст. 32 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» у містах обласного значення місцеве самоврядування самостійно реалізовує повноваження щодо розвитку загальної середньої освіти. Саме в структурі виконавчих органів місцевого самоврядування створюються управління (відділи) освіти (і науки), які забезпечують оперативне управління загальноосвітніми навчальними закладами, причому основні повноваження щодо фінансування й розвитку ЗСО мають міські ради, міські голови та виконавчі комітети місцевих рад [172]. Такий підхід, що базується на методології «м'яких» систем, стане пріоритетним для громад, які опікуватимуться загальною середньою освітою після проведення адміністративно-територіальної реформи в країні.

Для виконання завдань, поставлених у цьому дослідженні, можна використовувати й інші методологічні підходи, зокрема інтегративний, суть якого полягає в об'єднанні окремих елементів в ціле, оскільки ДГУ як науковий феномен має структуру, що включає два складники: державний й громадський. Структура, і як це часто й має місце в окремих сучасних соціальних системах, являє собою динамічне утворення за умов запровадження змін і перебігу процесів у ній. Це означає, що вона здатна й повинна набувати змін з появою нових цілей і завдань системи або за результатами істотного їх корегування, якщо відбудуться певні відхилення в режимі функціонування. Проте такі зміни

структури повинні бути обґрунтованими відповідно до нових цілей.

У межах *функційного підходу* управлінська діяльність суб'єктів в державно-громадській формі управління розглядається як сукупність функцій, яка аналізується в наукових розвідках із економіки, кібернетики, педагогіки, соціології та інших наук. Аналіз досліджень у педагогіці показав, що сутність «функції» тлумачиться як діяльність, обов'язок, робота; зовнішній прояв властивостей якого-небудь об'єкта в даній системі відносин [557, с. 1430]; виконання певним елементом соціальної системи ролі в її організації як цілого, у досягненні мети та інтересів соціальних груп і класів; залежність між різними соціальними процесами, що виражається у функційній залежності змінних; соціологічну дію, регульовану певними нормами й контрольовану соціальними інститутами [561]; це діяльність, обов'язок, робота; коло обов'язків державного або громадського органу, установи [465]. Отже, це особливий вид управлінської діяльності, що передбачає певний розподіл праці та спеціалізацію у сфері управління, визначає етапи діяльності органів і суб'єктів управління, сприяє досягненню мети.

Найбільш досліджуваними є функції управління, що розглядаються з різних позицій, зокрема: *цільових; процесних, психологічних* [217, с. 10]. Серед багатьох управлінських функцій важливу роль у забезпеченні ефективної діяльності організації в цілому відіграє мотиваційна. Саме суб'єкти ДГУ мають здійснювати моральні й матеріальні заохочення, належним чином шукати компроміс і успішно вирішувати проблеми розвитку ЗСО.

Особливого значення на сучасному етапі державно-громадського управління ЗСО набувають психологічні аспекти. Вони пов'язані із необхідністю формування високої управлінської культури, культури довіри керівника та педагогічного, учнівського й батьківського колективів у навчальному закладі та громаді. Важлива роль у цьому процесі відводиться міжособистісній взаємодії, яка має базуватися на цінностях: відкритості, чесності, справедливості, повазі та ін., умінню ефективно працювати в умовах інформаційного суспільства, – на здатності керівників прогнозувати, передбачати проблемні ситуації. Ця здатність обов'язково повинна поєднуватися із необхідністю відчуття керівниками особистої відповідальності за можливі результати й наслідки управлінських дій та прийнятих спільних рішень.

Нарешті, ще однією характерною особливістю управлінського процесу виступає потреба максимально можливого урахування цілей та інтересів кожного працівника, його творчих здібностей та схильностей: що комфортніше почуває себе людина на роботі, то більший інтерес для неї становлять не тільки результат діяльності, а й сам процес, то більше задоволення вона одержує від цього й менше схильна до конфліктних проявів, у тому числі й до конфлікту інтересів, що безпосередньо позначається й на загальній ефективності спільної праці та довірчій взаємодії.

Під час упровадження державно-громадського управління ЗСО важлива



роль відводиться аксіологічному підходу, суть якого зводиться до цінностей, тісно пов'язаних із морально-етичними проблемами, зокрема: етикою міжособистісних взаємин, моральною культурою та відповідальністю керівника, до якого б зростала довіра представників влади й громад, властивою високою духовністю, чіткою системою життєвих цінностей, морально-етичних принципів і переконань. На нашу думку, у центрі державно-громадського управління повинна знаходитися така особистість, яка б втілювала в собі головну мету функціонування та розвитку соціальних систем і відображала сутність концепції людиноцентризму. Виходячи із цього, таке державно-громадське управління ЗСО повинно спрямовуватись на соціалізацію і максимальне задоволення прагнень та інтересів кожної людини, в тому числі дитини, при умові належного формування культури потреб.

Чільне місце серед методологічних підходів у дослідженні державно-громадського управління загальною середньою освітою займає процесний підхід, в основу якого покладено розгляд діяльності будь-якої організації як сукупності взаємодіючих процесів, що відбуваються всередині структури й реалізують мету її існування [33]. Висловлену думку Ю. Бацалай, на наш погляд, необхідно уточнити: забезпечити варто не лише мету існування, а й повноцінне функціонування та розвиток.

Процесний підхід висвітлено в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників – М. Гриньова, С. Стрижак [110], Г. Єльнікова [157], І. Грицяк [111], Р. Дафт [126], П. Друккер [147], А. Файоль [609], М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури [364] та ін. Нашу увагу привернули окремі висновки щодо процесного підходу, зроблені Ю. Бацалай, яка відзначає переваги цього підходу. У статті автором подано певні узагальнення, які стосуються підприємства сфери виробництва, проте вони є важливими й для організації освітньої галузі. Це такі як:

- задоволеність замовника є вимірником якості й цінності продукції;
- кожен учасник процесу відповідає за кінцевий результат і його якість;
- аналіз процесу створення цінностей дає можливість оптимально планувати ресурси, що приводить до скорочення невинуватених витрат і максимально дозволяє відслідковувати інвестиції, укладені в проект;
- розглядаючи послідовність дій, можемо встановити, на якому етапі закладається та або інша якість, як треба досягати максимальної якості й усунути недоліки [33].

Отже, при процесному підході об'єктом управління стає такий процес, який потрібно розуміти і як логічну послідовність дій, визначену в часі, і як сукупність взаємозв'язаних та взаємодіючих видів діяльності, яка перетворює «входи на виходи», і як логічний, послідовний, взаємопов'язаний комплекс заходів, який використовує ресурси, створює цінності й видає продукт споживачеві. Аналіз цього підходу свідчить про те, що на сучасному етапі він є прогресивним, може використовуватися в різних сферах діяльності, у тому числі й управлінській, тому що сприятиме визначенню причинно-наслідкових

зв'язків виникнення проблем і пошуку способів вирішення.

Процесний підхід до управління – це один із шляхів, на наше переконання, підвищення якості ЗСО та управління нею, він сприяє організації конкурентоздатних закладів, установ, тому що такий підхід допомагає виявляти компетентність усіх суб'єктів управлінської діяльності (ДГУ чи ГДУ на сучасному етапі), примушує кожного звертати увагу на результативність спільних дій, партнерські зв'язки, а *структурно-функційний підхід* допомагає забезпечувати систему управління, де кожен компонент структури виконує свою функцію, яка слугує теж процесом. Таким чином формується управлінський цикл, його можна сприймати як структуровану функцію, яка включає: збір інформації, що потрібна для управління; прийняття управлінських рішень для забезпечення логіко-розумового, емоційно-психологічного, організаційно-правового процесу; взаємоорганізацію двох систем (системи, яка управляє, і системи, якою управляють); внесення необхідних змін, уточнень, поправок; аналіз і систематизацію зібраної інформації та контроль за процесом функціонування прийнятих рішень, встановлення результатів.

Методологічних підходів у дослідженні державно-громадського управління загальною середньою освітою можна використовувати багато, деякі з них ми розглянули, до згаданих вважаємо за доцільне додати ще *міждисциплінарний підхід* в управлінні (багатоаспектне явище, яке використовується різними науками); *ситуаційний*, який здатний враховувати конкретні ситуації в діяльності закладу освіти; *діяльнісний* визначає методи, засоби діяльності суб'єктів, спрямовує у відповідне річизе процес управління; *рефлексивний* допомагає створити умови для самоконтролю й самооцінки результатів управлінської діяльності; підхід, який розглядає управлінську систему в сукупності її вертикальних і горизонтальних зв'язків, належить до універсального [181; 234; 637; 557, с.1276; 648].

Розглянувши методологічні підходи дослідження державно-громадського управління розвитком ЗСО, доходимо висновку, що в контексті порушеної теми важливо не лише зробити теоретичний аналіз сутності державно-громадського управління, а й дослідити цей науковий феномен у ракурсі його розвитку, що допоможе виявити попередній його стан та встановити особливості перетворення в процесі історичних змін, проаналізувати його зв'язки, взаємодії та впливи. Ці питання розгляду стануть об'єктом у наступному підрозділі.

### 1.3. Ретроспективний аналіз розвитку загальної середньої освіти та організації управління

Кожна держава запроваджує таку систему освіти, яка б відповідала сутності й рівню її соціально-економічного та культурного розвитку. Як відомо, у будь-якому історичному періоді освіта має проблеми й потреби, які базуються на вимогах суспільства. На сучасному етапі має місце криза класичної ідеї і моделі освіти, яка спричинила розрив між умовами життя членів суспільства й освітньою системою, зокрема загальною середньою, її цілями, змістом і технологіями; знання набуло смислу інструменту, саме по собі не мало для людини якогось духовного інтересу [380, с. 349], а до цього можемо ще додати: криза охопила й управління нею.

Успішний розвиток освіти сучасної України залежить, певною мірою, від взаємозв'язку нинішніх знань та досвіду минулого. Адже відсутність необхідних знань з історико-педагогічного досвіду гальмує реформування сучасної системи освіти [34]. Солідаризуємось із думкою С. Сисоевої про те, що «...тільки взявши найкраще із попередніх освітніх моделей – те, що утворює фундамент і ніколи не застаріває, відмовившись від того, що не має цінності в сучасному світі, що докорінно змінилося, необхідно будувати нову сучасну систему освіти, яка була б спроможна забезпечити динамічний розвиток продуктивних сил нашої держави в умовах сучасної цивілізації» [498, с. 68]. Переконані, що використання результатів ретроспективного аналізу до вивчення генези ДГУ в сфері освіти дасть можливість виробити нові ідеї реформування та модернізації стратегічних напрямів розвитку загальної середньої освіти на основі об'єктивної та достовірної інформації, компетентного її аналізу.

Використання порівняльного підходу у процесі аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень допомогло нам визначити групи фахівців, які виявили інтерес до такого феномену, мають власне розуміння сутності понять, розроблення концепцій та періодизації процесу розвитку ЗСО та державно-громадського управління освітою в Україні й зробили висновки щодо окремих його аспектів.

До першої групи варто віднести таких дослідників: П. Каптерева [204], М. Корфа [259], С. Миропольського [372], М. Пирогова [461], С. Рождественського [520], К. Ушинського [608], В. Чарнолуського [634] та ін., – які проаналізували соціально-економічні й політичні умови Російської імперії, Української Народної Республіки в періоди Центральної ради, Української держави гетьмана П. Скоропадського, Української Народної Республіки часів Директорії і, що важливо, вони власною діяльністю впливали на розвиток освіти та способи управління нею.

До другої групи віднесемо дослідників: Н. Весселя [79], М. Константинова [244], Є. Мединського [359] та ін., які висвітлювали питання, пов'язані із освітою, її реформуванням та управлінням у XIX – на початку XX ст., а також розкрили передумови й можливості залучення до цієї справи

громадськості. Однак їхня оцінка ґрунтувалася на класових і партійних засадах (це було невід'ємною ознакою дослідницьких напрацювань радянського періоду), що, своєю чергою, звужувало, заперечувало, а то й гальмувало деякі позитивні надбання в розвитку шкільної освіти та управлінні нею.

У дослідженнях В. Гусарова [118-119], В. Бочкарьова [60-61]; Д. Вердієва [76], В. Грабовського [105], С. Крисюка [276], Т. Лукіної [334], С. Мазака [343], Л. Мельникової [362], Н. Протасової [516], В. Рогової [517], Т. Степанової [567] та інших авторів розглядаються різні аспекти державно-громадського управління освітою. Установлено, що на сучасному етапі особливий інтерес у науковців, дослідників історіографії становлення ДГУ ЗСО викликає друга половина XIX ст. – початок XX ст. (В. Гусаров [118], Л. Гаєвська [90], В. Пастовенський [444], Н. Федорова [611], Л. Юрчук [676] та ін). Так, українська дослідниця Л. Гаєвська в дисертації «Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX ст. (2010) визначила п'ять періодів розвитку державно-громадського управління освітою в Російській імперії, до складу якої входило більшість українських земель [90]. Перший період (1860–1865 рр.) дисертантка характеризує як період зародження елементів державно-громадського управління загальною середньою освітою, оскільки було проведено докорінні перетворення в управлінні освітою: здійснено перерозподіл повноважень між центральними органами освіти та місцевими адміністративними установами на користь останніх, започатковано діяльність громадських рад при попечителях навчальних округів для зменшення одноосібної влади попечителя, створено на місцях колегіальні громадські органи управління освітою губернських і повітових училищних рад; організовано всенародне обговорення проектів статутів 1860, 1862 рр.; прийнято у 1864 р. «Положения о начальных народных училищах» та «Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения», якими завершувалася політична робота з реформування загальної освіти та управління нею [90, с. 356].

Одночасно варто зауважити, що й російська дослідниця Н. Федорова у дисертації «Становлення державно-громадського управління шкільною освітою в Росії» (2010) пропонує також п'ять періодів становлення державно-громадського управління шкільною освітою, проте більше приділяє розкриттю імперської влади. Перший період (початок XIX ст. – середина 50 - х рр. XIX ст.) поєднує із часом створення державної школи за участю представників різних соціальних станів за царювання Петра I, розкриває тенденцію наступності державної шкільної освітньої політики, що проводилася за царювання Катерини II, яка виявилася в державному регулюванні процесу створення системи освіти. Н. Федорова звертає увагу на освітні й благодійні ініціативи з боку держави, створення на цій основі громадських спілок та організацій благодійного й освітянського характеру [611]. Як зазначає В. Корнієнко, благодійність в освітній галузі включала приватну ініціативу, громадські засади й державний вплив. Виходячи з цього, автор робить висновок:

саме *благодійність* забезпечила *перехід* від *системи державного управління* освітніми установами до *державно-громадської форми* й визначила пріоритетні напрями *благодійного руху* [252, с.20] (курсив наш. – Н.Л.).

Зазначимо, що впродовж названого та інших історичних періодів набирав нового змісту розвиток не лише громадянського суспільства, а й форма управління ним (державно-громадське управління) та загальна середня освіта. Дослідники С. Сірополко в монографії «Історія освіти в Україні» (2001) та Л. Березівська у монографії «Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті» (2008) висвітлюють процесуальні аспекти та змістові складові реформування шкільної освіти на різних етапах її розвитку. Ми розглядаємо ці ж періоди шкільництва, звернувши увагу не лише на розвиток типів шкіл та їх динаміку, а й на ідеї, цінності, розвиток особистості учня під час реформування освіти, чинники впливу на освітню політику та управління щодо її реалізації.

Важливими є наукові погляди В. Гусарова, який звертає увагу на рівень розвитку суспільної свідомості і наводить приклад створення ще в 1802 р. «Людинолюбивого Товариства», що стало початком нового етапу в суспільно-культурному житті. Уперше в громадському дискурсі прозвучало слово «суспільство», і метою його діяльності були названі «Людина» і «Громадянин» [119]. Цей факт автор вважає початком процесу формування громадянського суспільства в Росії (також і в Україні як складовій імперії). Через півстоліття громадську думку пожвавило надзвичайно інтенсивне обговорення статті «Питання життя» з журналу «Морской сборник» (1856 р.), автором якої був М. Пирогов [461, с. 307; 119, с. 86]. Ця публікація забезпечила педагогу-просвітителю популярність і стала своєрідним маніфестом епохи. Він запропонував ідеї морального розкріпачення особистості, формування «істинно громадянського суспільства» і виховання «істинної людини». М. Пирогов піддав різкій критиці чинну шкільну систему, її *феодално-становий характер* й *обґрунтував ідею створення єдиної загальнодоступної народної школи, готової виховати людину й громадянина* (курсив наш. – Н.Л.). Погляди цього педагога на розвиток шкільної освіти розкрив дослідник С. Сірополко у праці «Історія освіти в Україні» [549, с. 307]. Вважаємо, що ці пропозиції педагога є актуальними й на сучасному етапі розвитку загальної середньої освіти в країні.

Поділяємо позицію В. Князева, який свого часу зазначав, що «демократичне суспільство повноцінно функціонує за наявності громадянського суспільства, яке твориться ініціативою й свідомістю його членів. І саме *освіта спроможна переломити негативні тенденції в духовній сфері людини*, що катастрофічно зростають, *лише освіта може виконати історичну роль у рятувальній інтеграції й гармонізації Знання й Віри*, у попередженні незворотних деформацій у менталітеті як локальних соціумів, так і людської цивілізації в цілому, а головне – у відродженні та безперервному збагаченні *моральних ідеалів і життєвих пріоритетів людини*» (курсив наш. – Н.Л. [226, с.21]).

В. Барановський підтримує таке судження й вважає, що ідеалами й

життєвими пріоритетами особистості є її духовно-ціннісні орієнтації, свідомість, чесність, толерантність, людяність, дисциплінованість, здатність до духовно-почуттєвих переживань тощо. Саме такі якості особистості можуть і повинні забезпечувати фундаментальні засади громадянського суспільства [30]. Вважаємо, що при наявності цих цінностей буде забезпечуватися вільний розвиток громадян, тобто відбуватиметься безконфліктне розв'язання суспільно-політичних проблем, вирішення яких є ключовим у програмі розбудови та функціонування громадянського суспільства й нової української школи за демократичної форми управління нею.

Отже, проаналізувавши періодизацію управління загальною середньою освітою, подану дослідниками С. Сірополко, Л. Гаєвською, Н. Федоровою, Л. Березівською, В. Пастовенкським та ін., узявши до уваги розвиток елементів державно-громадського управління, автор цього дослідження акцентує увагу на розгляді ідей, цінностей, розвитку особистості учня під час реформування освіти, динаміки її розвитку, змін типів шкіл для задоволення потреб громадян України, зокрема малих міст, упродовж XIX ст. – початку XXI ст., виділивши періоди: перший період – 1802–1864 рр.; другий – 1865–1880 рр.; третій – 1881–1904 рр.; четвертий – 1905–1917 рр.; п'ятий – 1917–1991 рр.; шостий – 1991–2017 рр.

Перший період визначаємо з моменту створення особливого органу управління освітою – Міністерства народної освіти (1802 р.) – і прийняття «Статуту навчальних закладів, підпорядкованих університетам» (1804 р.) до 1864 року (початку реформ – земської, освітньої та ін.). Покажемо розвиток загальної освіти в цей період за основними джерелами [549; 34; 90] (табл. 1.3.).

Таблиця 1.3

### Розвиток загальної освіти (1802-1864 роки)

Період / рр..	Основні типи шкіл	Реформування шкільної освіти: ідеї, цінності, розвиток особистості учня	Динаміка розвитку шкільної освіти.
1802 - 1864 рр.	Реформа (1802) передбачала такі типи навчальних закладів у кожному окрузі: парафіяльні училища (1-річні), повітові училища (2-річні), гімназії (4-річні).	Ідея створення єдиної загальнодоступної народної школи, готової виховати людину і громадянина; виховання <i>«істинної людини»</i> . Імперська школа була словесною та авторитарною. Проголошення позастанової освіти; започаткування нового типу неповної середньої освіти; надання права громадським організаціям та приватним особам відкривати гімназії; збільшення мережі навчальних закладів; схвалення розвитку жіночої освіти. Набувають розвитку виховні будинки, які мали назву дитячих притулків. Створення Харківського	Уперше було запроваджено державну систему народної освіти й створено шість учбових округів, на чолі кожного з яких був опікун, а всі навчальні заклади в окрузі підпорядковувалися університету. В усіх початкових школах, наприклад, Наддніпрянщини, навчалось лише 67 тис. учнів; більшість

		та Київського товариств грамотності, а також відділів Петербурзького товариства грамотності з безпосереднім йому підпорядкуванням в містах: Полтаві, Умані, Звенигородці, Фастові, Чернігові, Бердичеві, Одесі, Шполі, Смілі, Чигирині, Немирові, Старокостянтинові, Кам'янці-Подільському.	населення залишалася неписьменною.
--	--	---	------------------------------------

Аналіз зазначених джерел засвідчив, що в кінці ХУІІІ ст. спостерігається тенденція до становлення системи державно-громадського управління освітою, оскільки навчальні заклади утримувалися різними засновниками: самим населенням (на Наддніпрянщині – громадою, на західноукраїнських землях – братствами), різними парафіями церков. Ставлення держави до освіти поступово змінювалося, тобто відбувалося усвідомлення державної ідеї переходу управління навчальними закладами до держави й забезпечення нею контролю за їх діяльністю, приходило розуміння, що без контролю за системою освіти не можна отримати свідомого громадянина, який буде підтримувати інтереси держави й суспільства. Це спонукало до реформи 1802 року, у результаті якої створено Міністерство народної освіти, яке поділило українську територію на Харківську та Київську шкільні округи. Держава намагається відібрати в церкви функції управління шкільною освітою й посилити вплив на управління ними, насамперед початковими та середніми закладами. Започатковано земську реформу, яка була спрямована на створення органів місцевого (земського) самоврядування повітового й губерньського рівнів. До земського самоврядування були залучені різні верстви населення, зокрема й міщани, у його компетенції знаходилося економічне та культурне життя регіону, земства управляли сільською освітою, а у містах – органи міського самоврядування. Було створено різні типи шкіл, серед них вирізнялися такі заклади освіти: повітові училища, парафіяльні школи, гімназії та ліцеї. Варто зазначити, що гімназії поділялися на класичні (7 років навчання), реальні (7 років навчання) та прогімназії (4 роки навчання). З цього випливає, що в цьому періоді намітилася тенденція до розвитку різних типів шкіл та форм навчання, зокрема: надано право організаціям та приватним особам відкривати гімназії; розширено мережу навчальних приватних закладів, у першу чергу, жіночих: пансіони, гімназії за рахунок приватних ініціатив. А в містах Полтаві, Умані, Звенигородці, Фастові, Чернігові, Бердичеві, Одесі, Шполі, Смілі, Чигирині, Немирові, Старокостянтинові, Кам'янці-Подільському створено товариства грамотності; в 5 містах Черкащини (у минулому Київщини) з 13 були організовані такі товариства. Одночасно із виникненням різних типів шкіл під час реформування пропонувалася для реалізації ідея щодо перетворення їх у єдину загальнодоступну народну школу. Однак, більшість населення була неписьменною, однією з причин, вважаємо, було те, що територія України була

розділена між Польщею, Австро-Угорщиною, Росією, а тому не формувалася єдина державна освітня політика, не була зреалізована й ідея створення єдиної загальнодоступної народної школи, яка б забезпечила виховання громадянина, «істинної людини».

Розвиток шкільної освіти (1865–1880 рр.) подамо в таблиці 1.4. за джерелами [549; 34; 90]. Учена Л. Гаєвська характеризує цей період як епоху спроб повернути управління ЗО на засади строгої ієрархії й бюрократії шляхом проведення контрреформ. У цей же період активізувалася й діяльність земств як органів самоврядування.

Звернена увага на те, що з 1870 р. розпочато міську реформу, завданням якої було реорганізувати та вдосконалити самоврядування міських общин. Для цього створювалися міські думи, залучалися представники різних верств населення, які мали нерухоме майно й платили податки. Унаслідок цієї реформи органи місцевого самоврядування стали більш демократичними порівняно з міським законодавством періоду Катерини II, яке надавало перевагу лише дворянству. Аналіз стану розвитку освіти названого періоду показав, що пропонувалися ідеї «духу школи» (Л. Толстой), створення особливого сталого укладу шкільного життя, який розглядали як найефективніший засіб впливу на учнів, що мав забезпечити «розвиток у них тих чи інших схильностей», а також вплив через учнів на навколишнє життя. Педагог, земський діяч М. Корф у цей період зробив вагомий внесок у розвиток шкільництва. Особливої уваги заслуговує розроблена ним модель школи – трирічки (земської народної), за що його громадськість назвала “батьком земської народної школи” [259, с. 276].

Отже, демократичні реформи 1865-1870 рр., запровадження земського самоврядування створювало умови для державно-громадського управління шкільною освітою. Земства відкривали земські народні школи, підтримували їх матеріально, а з метою забезпечення їх кадрами відкривали учительські семінарії. Навчальні заклади хоч і розвивалися, проте не були пов’язані між собою навчальними програмами, а згодом був установлений чіткий контроль за шкільництвом, зокрема за початковою школою, що привело до знищення демократичних здобутків. Для цього дослідження варте уваги й те, що «великі реформи», запропоновані «зверху», з одного боку, сприяли модернізації системи міського та регіонального самоврядування, а з другого, – зберігали без змін самодержавство як форму управління та бюрократичний державний апарат. Такий стан склався тому, що реформи, ініційовані урядом, не стосувалися інтересів громад (міських, сільських) і всього суспільства – це, по-перше, а по-друге, школа, згідно з методологією марксизму, мала «здійснювати відчуження від культурної спадщини й розділяти майбутніх громадян буцімто відповідно до їхніх «здібностей», а фактично – залежно від соціального статусу» [380, с. 33 ]. За таких умов управління ідея створення єдиної школи на практиці не могла зреалізуватися.



Таблиця 1.4

## Розвиток шкільної освіти (1865-1880 рр.)

Період / рр..	Типи шкіл	Реформування шкільної освіти: ідеї, цінності, розвиток особистості учня	Динаміка розвитку загальної середньої освіти.
1865 – 1880 рр.	Повітові училища реорганізовано в міські училища. Запропоновано один тип середнього навчального закладу – класична 8-річна гімназія (Статут гімназій 1871р.). Реальні гімназії перетворено на шестирічні реальні училища з поділом на основний і комерційний відділи, додатковий клас з професійним спрямуванням (Статут 1872р.).	<p>У 1867 р. земствам були передані початкові училища міністерства державного майна, які утримувалися на спільні кошти селянських товариств і земств. Відкриття спільно з селянськими товариствами нових початкових шкіл.</p> <p>Середньошкільні гуртки, що були створені в містах України, організовували з'їзди представників середньошкільних громад. Зміст реальної освіти ґрунтувався на теорії матеріальної освіти (передавання великої кількості знань із різних галузей наук, але «корисних» для життя, з характерними тенденціями багатопредметності, переважання, мав слабкий зв'язок між предметами).</p> <p>Навчальні заклади не були пов'язані між собою навчальними програмами. Було встановлено чіткий контроль за початковою школою, знищено певні демократичні здобутки.</p> <p>Ідеї Л.М. Толстого про «дух школи»; про створення особливого сталого укладу шкільного життя як найефективнішого засобу впливу на учнів, «розвитку в них тих чи інших схильностей», а також впливу через учнів на навколишнє їхнє життя.</p> <p>Знамените «ходіння в народ», однією з найважливіших задач якого було <i>просвітництво широких мас, розвиток у них самосвідомості.</i></p>	Наприкінці XIX століття в класичній гімназії вивчалось 6 мов (російська, церковно-слов'янська, грецька, латинська, французька і німецька), на що відводилося 142 тижневі години (63%)

Межі третього періоду (1881 – 1904 рр.) визначаємо за джерелами [90; 444]. Цей період характеризується стрімким падінням активності суспільства у справі допомоги освіті. Політика самодержавства була спрямована на підтримку консервативних традицій, посилення державних впливів, що, у свою чергу, применшувало значення земської школи, а сприяло створенню шкіл під егідою духовного відомства, управлінська діяльність зводилася до так званого «трикутника»: Міністерство народної освіти, Міністерство внутрішніх справ, Св. Синод. Елементи державно-громадського управління запроваджувалися лише в земських школах і міських однокласних училищах та міських училищах за “Положенням” 1872р. [90; 549]. Таким чином, було зроблено певні кроки щодо запровадження елементів державно-громадського управління.

Четвертий період (1905-1917 рр.) дослідники Л. Гаєвська, а згодом і В. Пастовенський охарактеризували як «хвилеподібний», оскільки спостерігалися різкі зміни в суспільстві: від жорсткої централізації – до небаченого сплеску активності громадськості в управлінні освітою [90, с. 248], як протистояння державних структур і громадських організацій у площині: державний контроль – громадська ініціатива [444, с. 67; 611, с. 246]. У цьому періоді розвивалися такі пріоритетні напрями ДГУ ЗСО: запровадження інституту виборних старост зі складу учнів; сприяння держави приватній та громадській ініціативі у відкритті середніх навчальних закладів; створення при них батьківських комітетів, які згодом стали потужною силою і стимулювали розробку й впровадження реформ (із правом представництва в піклувальних і господарських радах); створювалися різні комісії з питань реформування школи, трансформувалися стиль і методи управління [90; 611]. Одночасно варто звернути увагу на те, що структура управління системою вітчизняної освіти з 1803 р. залишалася без змін, в управлінському апараті спостерігалася зайва бюрократія, яка негативно впливала на процеси самооновлення системи, не реагувала на освітні запити суспільства. Однак з’явилося загальне *розуміння місії вчителя, потреба у його активній участі в справі розвитку освіти народу, що стало консолідуючим чинником у цей період*. Така роль учителя актуальною залишається й на сучасному етапі розвитку ЗСО та суспільства (визначено та підкреслено мною. – Н.Л.).

На початку ХХ ст., як зазначають дослідники, активізувалася робота щодо внесення змін у розвиток освіти [90; 119; 549; 611], зокрема: було проведено наради піклувальників навчальних округів, на яких обговорювалися питання реформування освіти, створено нові органи управління нею, посилено увагу до шкільництва, однак відчутних практичних результатів у цьому напрямку в період лютого-жовтня 1917 року не одержано.

Таблиця 1.5

## Розвиток шкільної освіти (1881–1917 рр.)

Період / рр..	Типи шкіл	Реформування шкільної освіти: ідеї, цінності розвитку особистості учня	Динаміка розвитку загальної освіти.
1881–1904 роки	<p><i>Сільські школи</i></p> <p>Земські школи “Зразкові” училища Церковноприходські школи Школи грамоти</p> <p><i>Міські школи</i></p> <p>Міські однокласні школи Міські училища Початкові школи всіх віdomств (без конфесійних). Запропоновано визнати класичну гімназію та реальне училище як два основних типи ЗСО. Створюється новий тип середньої школи – комерційні училища.</p>	<p>Пошук нового типу загальноосвітньої школи. Пропозиції: середні навчальні заклади мають давати основу для загального розумового й морального розвитку на ґрунті загальнонародських і національних принципів, усвідомлення закономірностей людського прогресу.</p>	<p>Майже вдвічі/втричі збільшилася кількість земських шкіл. Відкрито 63 дитячих виховних будинків. Новий проект побудови шкіл з погляду гігієни (на 15 класів), що дасть змогу забезпечити загальне навчання в місті. Дозвіл на відкриття нових гімназій, паралельних класів – у діючих; дозвіл учням, які закінчили реальні училища, вступати в університети без додаткових іспитів.</p>
1905–1917 роки	<p>Різні типи шкіл попереднього започаткування. МНО здійснювало спроби оновити шкільну освіту в рамках самодержавної політики, водночас намагаючись урахувувати громадську думку.</p>	<p>Велика кількість проектів моделей шкіл, серед них демократична модель – П.М.Ігнатьєва: було розвинено і задекларовано педагогічні принципи: демократичний, національний, гуманістичний, рівний доступ до здобуття освіти, єдиної школи, трудовий, зв'язок школи з життям, поліфуркація, обов'язковість, безплатність навчання; виховний, науковий. Зближення класичної гімназії й реального училища. Ідеї з'їзду київських педагогів (1916): «навчання має бути виховуючим, а школа – виховуючого навчання»; ...йшлося «не про створення нової абсолютно школи..., а про неминучу, необхідну еволюцію середньої школи». Встановлення тісного зв'язку з батьками.</p>	<p>Створення мережі нових типів шкіл, зокрема єдиної 8-річної загальноосвітньої школи з біфуркацією в старшому відділенні; єдиної 7-річної реальної середньої школи з біфуркацією у п'ятому класі, приватних навчальних закладів різних типів.</p>

Аналіз таблиці показав, що в другій половині XIX ст. і початку XX ст., зокрема впродовж 1881–1904 рр., ішов пошук нового типу загальноосвітньої школи, яка б сприяла розвитку учня на ґрунті загальнолюдських і національних принципів. Відповідного розвитку набували в сільській місцевості земські школи, церковноприходські та школи грамоти, а в міській – однокласні та початкові школи всіх відомств, міські училища. Запропоновано визнавати два основних типи закладів ЗСО – класичну гімназію та реальне училище. У ці роки створюється новий тип середньої школи – комерційне училище; надається дозвіл на відкриття нових гімназій, паралельних класів – у діючих, а також дозвіл учням, які закінчили реальні училища, вступати в університети без додаткових іспитів. Майже вдвічі/втричі збільшилася кількість земських шкіл, відкрито 63 дитячі виховні будинки. Одночасно пропонується новий проект побудови шкіл з погляду гігієни (на 15 класів), що дало б змогу забезпечити загальне навчання в місті.

Упродовж 1905–1917 рр. МНО намагається оновити шкільну освіту, запровадивши управління закладами відповідно до завдань самодержавної політики, водночас взаємодіяти з громадськістю, оскільки в цей період активізувалися політичні, громадські та професійні рухи, запроваджено децентралізацію навчальних закладів різних типів, які продовжували функціонувати з попереднього періоду, диференціацію змісту й форм навчання, внесено зміни до підпорядкування шкіл.

Отже, спостерігалися певні зміни в управлінні освітою, однак через відсутність ефективного державного управління нею не були достатньо використані можливості демократичної громадськості та педагогічної спільноти, тому реформа в галузі не відбулася, хоч зміст ЗО спрямовувався на розумовий та моральний розвиток учнів, який базувався на основі загальнолюдських і національних цінностей. Зроблено акценти, суть яких зведена до того, що навчання має бути виховуючим, а школа – виховуючого навчання; передбачалася неминуча еволюція середньої школи. На наше переконання, втілення такої ідеї в життя було б доречним і для розвитку сучасної повної загальної середньої освіти.

Розвиток загальної середньої освіти до 1991 року подамо у таблиці 1.6, поділивши епоху на кілька періодів. Роки 1917–1920 рр. – п'ятий період – учена Л. Гаєвська характеризує як такий, у якому з'явилася потреба в пошуках оптимальної моделі ДГУ ЗСО, яка б базувалася на широкомасштабному національно-демократичному реформуванні управління шкільною освітою. Однак, знову продовжували відбуватися діаметрально протилежні дії: то спостерігалася співпраця державних органів управління освітою з громадськістю, то було намагання влади відмежуватися від неї. У період Центральної Ради вдалося досягти найбільших результатів щодо демократизації

в управлінні ЗСО, а під час Гетьманату вже посилювалися антидемократичні процеси: були спроби переведення ДГУ ЗСО на засади жорсткої централізації; за Директорії знову ситуація змінилася: діяльність громадських організацій у галузі освіти вже підтримувалася урядом. Установлення на території України радянської влади спричинило запровадження централізованого та ідеологізованого управління освітою [90, с.275].

Варто звернути увагу на період після Лютневої революції 1917 р., коли Тимчасовий уряд звільнив попечителів навчальних округів та їхніх помічників і замінив їх на представників від громадськості, які, в основному, не мали відповідних знань і не були підготовлені до управління закладом освіти. У період гетьманату П. Скоропадського училищні ради було ліквідовано, а їхні функції частково передано земствам і міським думах, де також не було фахівців із управління освітніми системами, а за часів Директорії відновлено при земських управах повітові шкільні ради, засновано губерніальні ради в кожному губерніальному місті [34; 549; 90].

Аналіз цього періоду засвідчив, що в перші роки радянська школа стала відкритішою, діяльність її повніше відображала очікування та настрої нового суспільства, а вже період 1931–1991 рр., за слушними висновками В. Пастовенського [444], був періодом тотальної централізації системи освіти та становлення державного управління нею. Розвиток загальної середньої освіти до 1991 року подамо у табл.1.6 за джерелами [549; 34; 90; 206], продовживши розгляд ідей, цінностей, розвитку особистості учня в період реформ, які були започатковані державою у визначений період.

Таблиця 1.6

## Розвиток загальної середньої освіти в період 1917 – 1991 рр.

Період /рр..	Типи шкіл	Реформування загальної середньої освіти: ідеї, цінності, розвиток особистості учня	Динаміка розвитку загальної освіти.
<b>1917-1920</b> Березень 1917- квітень 1918	Початкові школи, гімназії, прогімназії, реальні училища, комерційні та інші професійні школи.	Створення єдиної демократичної національної школи в добу Центральної ради. В основу урядової освітньої політики покладені <i>ідеї</i> , обґрунтовані <i>педагогічною громадськістю</i> . Закладалися підвалини національної концепції шкільної освіти, складовими якої стали нова модель загальноосвітньої школи (3-річна початкова, 4-річна гімназія) – національна, наближена до життя дитини, діяльна, творча, активна, єдина, обов'язкова, безплатна з продовженням навчання у 4-річній колегії з поліфуркацією або в 4-річних професійних школах) та нова система управління освітою.	839 дитячих будинків, де виховувалося 49 тисяч дітей.
Квітень- листопад 1918		У період гетьманату узаконено навчання українською мовою в нижчих початкових школах, а також об'єднання до одного типу різнорідних початкових шкіл. Українська національна школа – головна основа відродження народу. Введення українознавчих дисциплін до навчального процесу гімназій та реальних училищ. Запровадження в навчальний процес вищої початкової школи програм єдиної школи.	
Листопад 1918-1920	Реорганізація класичних гімназій в загальноосвітні школи.	Директорією з січня 1919 р. встановлено державною українську мову, відповідно МНО проголошено обов'язковість навчання в школах українською мовою, викладання українською мовою предметів у вищій, середній і нижчій школах, а також у школах і на курсах для дорослих. Навчання в нижчих та вищих початкових школах для всіх дітей є обов'язковим і безплатним. Розроблено програми І (1-4 класи) та ІІ (5-8 класи) ступенів єдиної школи. Моделювання 12-річної треступеневої школи. Відділено школу від церкви. Комісією було запропоновано проект єдиної трудової школи першого та другого ступеня з 9-літнім курсом навчання. У вересні 1917 р. написано Декларацію прав дитини. «Кожна дитина, якого б віку вона не була, є певна особистість і в жодному випадку не можна вважати її ні власністю своїх батьків, ні власністю товариства, ні власністю держави».	У 1918 р. стали створюватися дослідно-показові освітні установи, завданням яких була розробка нових форм і методів навчання й виховання дітей, а також їх запровадження в масову педагогічну практику. У 1919 р. вони перейшли у відання Народного комісаріату освіти РРФСР.

		<p>Проголошено право кожної дитини «на вільний розвиток усіх закладених у ній сил, здібностей і обдарувань, тобто право на виховання і освіту, доцільне її індивідуальності».</p> <p>Незамкнутість роботи учня шкільними стінами, його участь у загальній продуктивній праці, колективність роботи, побудова роботи в комплексній системі – ось основні відмінності трудової школи і Дальтон-плану. Новою системою навчання був також метод проектів, у якому учні набувають знання і вміння в процесі планування та виконання поступово ускладнених практичних завдань – проектів. Метод проектів давав можливість пов'язати теорію з практикою. У школі застосовувався комплексний метод (метод цілісних завдань) на основі принципу об'єднання, концентрації матеріалу для виховання "узагальнюючої" особливості дитячого розуму. Важливим був розвиток організаційних умінь і навичок: уміння складати план роботи й організовувати її».</p>	<p>У 1926 р. функціонувало 20 центральних і 106 місцевих дослідно-показових установ. Найбільш значимими й цікавими usernames були дослідні станції, які «включали виховні установи різних типів (дошкільні, шкільні та позашкільні), рідше – учительські курси, педагогічні технікуми, бібліотеки, клуби. Їх головною метою було дослідження педагогічного процесу з урахуванням впливу мікросередовища, організація системи педагогічного впливу на різні вікові групи дітей і на окремі соціальні та професійні групи дорослих»</p>
1920-1931	<p>Запроваджена єдина система соціального виховання дітей 4-15 років – дитячий садок, дитячий будинок, єдина трудова монотехнічна 7-річна школа або школа «праці». Після закінчення 7-річки можна було продовжити навчання в технікумах, у 3-річних професійних школах, потім в інституті.</p>	<p>Пріоритетною ідеєю стало гасло «охорона дитини». Розробка і схвалення Декларації Наркомосу УСРР про соціальне виховання дітей. Основною формою соціального виховання є дитячий будинок (охоплює дітей від народження до 15-16 років), а для підлітків – трудові будинки. Ідеологізація змісту навчально-виховного процесу. Власна модель шкільної системи не збережена, відбулася поступова уніфікація в загальнонарядянську. Встановлення контролю ВКП(б) за розвитком української освіти. Створення «нового покоління людей комуністичного суспільства», формування «радянської людини». Радянська школа була покликана готувати людину до життя саме в умовах жорсткого підпорядкування державі. Тому вона була побудована на тих самих принципах, що і держава. Проте зміна на межі 20-30 рр. курсу освітньої політики в СРСР привела до посилення режиму й дисципліни в школі, яка була уніфікована на основі введення обов'язкових однакових програм, жорсткої регламентації навчального процесу, централізованого управління.</p>	

1931-1991 40-ві роки XXст.	Здійснити загальне семірічне навчання на селі й середнє 10-річне в місті.	Кількість годин для вивчення російської мови в школах з українською мовою навчання перевищує відповідну кількість годин у школах з російською мовою навчання. Запровадження роздільного навчання хлопців і дівчат в неповних середніх і середніх школах обласних, крайових міст, столичних центрах, великих промислових міст. Уся система спирається на силу і авторитет режиму.	Відкрито 200 шкіл з українською мовою навчання. Майже в 4 рази збільшено мережу шкіл, в яких відкрито класи з поглибленим вивченням української мови і літератури.
50-ті роки		Зростання мережі шкіл. Нові навчальні програми. Виховання в «дусі комунізму». Зміна національної свідомості на загальнорадянську. Підвищення ролі класного керівника. Вимоги до ЗУНів, норм оцінювання. Більшість райпедкабінетів не приділяли належної уваги вивченню стану викладання навчальних предметів і якості знань учнів, керівництву методичною роботою в школах.	Створення перших загальноосвітніх шкіл-інтернатів. У 1956/57 навчальному році в Україні працювало вже 47 загальноосвітніх шкіл-інтернатів, де навчалось 9,4 тисячі учнів. До початку 1960/61 навчального року функціонувало 263 школи-інтернати, в яких навчалось 72 тисячі учнів. У наступному році відкрилося 25 загальноосвітніх санаторних шкіл-інтернатів на 5 500 учнівських місць.
1956-1964 роки	Розвиток школи як трудової в різних формах (учнівські виробничі бригади, шкільні й міжшкільні майстерні, спеціальні навчально-виробничі цехи тощо); Загальноосвітні школи-інтернати; санаторні школи-інтернати.	У 1958 р. була розпочата реформа середньої освіти, що ставила своїм головним завданням наблизити школу до життя, «до практики комуністичного будівництва». Ідеали гуманістичної педагогіки розвивав і реалізовував у практиці Павлівської школи В. Сухомлинський. Л. Занков, Д. Ельконін і В. Давидов почали розробку теорії й практики розвивального навчання. І. Лернер звернувся до проблемного навчання. І. Іванов створив методику колективних творчих справ. Розвивалося розуміння школи як центру мікрорайону, активну роботу в якому організовували піонерська і комсомольська організації. Координаційну функцію виконував обласний інститут удосконалення вчителів. Ідея розширення функціональних обов'язків інспекторів, введення громадських інспекторів не забезпечило ефективної методичної роботи з учителями.	Створення перших загальноосвітніх шкіл-інтернатів. У 1956/57 навчальному році в Україні працювало вже 47 загальноосвітніх шкіл-інтернатів, де навчалось 9,4 тисячі учнів. До початку 1960/61 навчального року функціонувало 263 школи-інтернати, в яких навчалось 72 тисячі учнів. У наступному році відкрилося 25 загальноосвітніх санаторних шкіл-інтернатів на 5 500 учнівських місць.



1964-1984 роки	Створення загальноосвітньої обов'язкової середньої школи (10-річка).	<p>Продовження реалізації ідеї створення шкіл-інтернатів як основної форми комуністичного виховання. Модель школи майбутнього за В.Сухомлинським. Його ідеї: відродження принципу дитиноцентризму. «Прихована» русифікація. Увага вечірнім школам та ФЗН. Виробниче навчання у всіх школах.</p> <p>В умовах радянського тоталітаризму взяли гору тенденції, спрямовані на уніфікацію суспільного життя, відтворення «людини-гвинтика», відданої комуністичному режиму виконавця.</p> <p>Створення педагогічних кабінетів на громадських засадах, а в 1967 р. переведено в структурні підрозділи відділів освіти.</p> <p>На процес розвитку соціуму й освітньої політики почав впливати новий фактор - інформаційний, що став полем публічних дискусій.</p>	У 1965/66 навчальному році працювало вже 532 школи-інтернати загального типу, в яких навчалось понад 212 тисяч учнів. Розвиток і спеціальних шкіл-інтернатів: Якщо у 1956/57 році їх було 157 з контингентом 18,4 тисячі дітей, то у 1965/66 навчальному році їх кількість зросла до 281 з контингентом 44,4 тисячі учнів.
1984-1991 роки	Пропонувалася така структура шкільної освіти: початкова школа - 1-4 класи, перехід на навчання з 6-ти років; неповна середня школа (5-9 класи, професіональна орієнтація та загальношкільна підготовка); середня загальноосвітня професійна школа (10-11 класи; середні ПТУ; середні спеціальні навчальні заклади).	<p>Відкритий протест викликали пануючі вже багато десятиліть і невідповідні інтересам суспільства й громадян бездітна педагогіка, авторитарна школа, предметноцентроване навчання, гранично заідеологізоване виховання, ізоляція від досягнень зарубіжної теорії та практики освіти. Почався потужний суспільно-педагогічний рух, головною вимогою якого було докорінне оновлення виховання й навчання на основі принципів гуманізму й демократії. У 1986 р. як альтернатива офіційній, авторитарно-імперативній педагогіці була висунута ідея педагогіки співробітництва. У жовтні педагогічно-новатори Ш. Амонашвілі, І. Волков, Е. Ільїн, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинін, головний редактор «Учительської газети» В. Матвєєв і журналіст С. Соловейчик підготували документ, який отримав назву «Маніфест педагогіки співробітництва». Ідеї такі: співробітництво вчителя з учнем; навчання без примусу; ідея опори; ідея вільного вибору; творча продуктивна праця; ідея самоаналізу, співробітництво з батьками тощо. Маніфест формулював ідеал випускника школи, який у своїх основних рисах відповідав <i>ідеалу суб'єкта демократії</i>.</p> <p>Концепція загальної середньої освіти визначила її розвиток, демократизацію, гуманізацію, реалізм шкільної політики. Три основні грані цієї ідеї: постійний розвиток освіти, перетворення її в механізм розвитку особистості і в дієвий фактор розвитку суспільства.</p>	

У 1930-ті роки відбулася ідеологізація змісту навчально-виховного процесу, поступова уніфікація загальнонарадянської школи. Створення «нового покоління людей комуністичного суспільства», формування *«радянської людини»*. Зміна освітньої політики призвела до посилення режиму й дисципліни в школі, введення обов'язкових однакових програм, жорсткої регламентації навчального процесу, централізованого управління. А у 40-х –50-х роках – загальне семирічне навчання на селі й середнє десятирічне в місті.

У кінці 1960-х років була розпочата реформа середньої освіти, головне завдання якої – наблизити школу до життя, практики «комуністичного будівництва»; відбувався сплеск розвитку теорії та практики розвивального та проблемного навчання, гуманістичної педагогіки, методики колективних творчих справ, розвиток школи як трудової в різних формах (учнівські виробничі бригади, шкільні й міжшкільні майстерні, спеціальні навчально-виробничі цехи тощо) та як центру мікрорайону.

У 1964-1984 роках продовжувалося розширення мережі шкіл-інтернатів як основної форми «комуністичного виховання», спрямованість на уніфікацію суспільного життя, відтворення «людини-гвинтика», відданої комуністичному режиму виконавця. Разом із тим, здійснюється реалізація моделі школи майбутнього за В. Сухомлинським. Його ідеї: відродження принципу дитиноцентризму. Організовується виробниче навчання в усіх школах, динаміка навчання учнів у вечірніх школах та ін., а в 1984-1991 роках було запроваджено початкову чотирирічну школу (навчання з шести років), неповну середню школу (5-9 класи, професійна орієнтація та загальнотрудова підготовка); середня загальноосвітня професійна школа (10-11 класи). У 1986 р. висунута ідея педагогіки співробітництва, яка була викладена у Маніфесті педагогіки співробітництва, її головні ідеї: формування випускника школи як суб'єкта демократії; співробітництво вчителя з учнем; навчання без примусу; ідеї опори, вільного вибору, творча продуктивна праця, самоаналіз, співробітництво з батьками тощо. Концепція ЗСО цих років визначила її розвиток, демократизацію, гуманізацію, реалізм шкільної політики, тобто виокремлюються три основні грані цієї ідеї: постійний розвиток освіти, перетворення її в механізм розвитку особистості й у дієвий фактор розвитку суспільства.

Необхідно зазначити, що Лютневий (1988 р.) Пленум ЦК КПРС визнав поняття «державно-громадське управління» як категорію педагогіки в Україні й вказав на доцільність створення в школах і ПТУ громадських рад за участю педагогічних працівників, учнів, їхніх батьків, громадськості [610]. Всесоюзний з'їзд працівників народної освіти (грудень 1988 р.) прийняв Концепцію про загальну середню освіту та Положення про середню школу, визначив створення державно-громадської системи управління навчальними закладами як

пріоритетний напрям з метою перебудови освіти [85]. У цьому ж році створено Всесоюзну раду з народної освіти при Державному комітеті як керівний державно-громадський орган. На місцевому рівні, хоч і були створені такі ради, однак виконавцями їх рішень залишалися відповідні державні органи управління освітою, згодом (1991) ради припинили свою діяльність. В Україні відбулася зміна політичного ладу й суспільного устрою.

Ретроспективний аналіз, зроблений автором під час дослідження, показав, що етапи державно-громадського управління розвитком шкільної освіти проведено згідно з авторськими класифікаціями вчених і дослідників на відповідні історичні періоди. Процес становлення такого управління тривав з моменту створення особливого органу управління шкільною освітою (1802р.) та прийняття «Статуту навчальних закладів, підпорядкованих університетам» (1804р.) до завершення радянського періоду (1991р.). На цих етапах відбулися еволюційні процеси щодо участі суспільства в шкільному будівництві, створювалися нові громадські організації, а також ішло об'єднання різних соціальних груп у ході вирішення нагальних проблем розвитку ЗСО.

Отже, по-перше, тривалий період основним замовником освітніх послуг в Україні виступала держава, яка всю освітню політику проводила з позицій власних інтересів (в умовах централізованого управління ЗСО), частково враховувала потреби учнів, батьків, педагогів, громад. До мінімуму було зведено практику участі громадськості в управлінні школою (підтримка внутрішньої дисципліни, надання фінансової допомоги). По-друге, державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти мало місце в різні історичні періоди й відповідало рівню розвитку демократичних засад в суспільстві.

У процесі дослідження виявлено, що й на початку ХХІ ст. інтерес до дослідження ДГУ освітою не знизився, а навпаки, посилюється, ним охоплено різні аспекти шкільництва: загальну середню освіту (в Україні, на рівні регіону, сільського району), загальноосвітні навчальні заклади, а також досліджено механізми державного та ДГУ, педагогічну експертизу розвитку ЗСО регіону (Л. Гаєвська [89; 90], В. Грабовський [105], , О. Касьянова [211], А. Мазак [343], І. Осадчий [431;432], Л. Парашенко [440], О. Пастовенський [444], С. Сірополко [549], О. Тягушева [593], С. Шевченко [647], Л. Юрчук [676] та ін.), шкільну освіту за кордоном (А. Сбруєва [534], Я. Гречка [106], О. Матвієнко [356] та ін.).

Період же кінця ХХ ст. аж до 2014 р. учений В. Пастовенський вважає періодом зародження та розвитку системи регіонального управління освітою в умовах незалежної України і розділяє його на два етапи: «1991–1996 рр. – трансформації радянської державної моделі регіонального управління освітою відповідно до нових умов її функціонування; 1996–2014 рр. – наукового

пошуку ефективної й адекватної системи регіонального управління освітою в умовах перманентної адміністративної реформи в Україні на основі положень нової Конституції України та Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» [172, с. 74]. Нами звернено увагу на те, що саме з 2014 р. розпочато реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади. У квітні 2014 р. Уряд схвалив Концепцію реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади [247], відповідно до неї був затверджений План заходів щодо її реалізації, які дали можливість розпочати реформу. Відбувається упровадження основних положень адміністративно-територіальної реформи, унаслідок яких відбуваються зміни й в управлінні системою ЗСО.

Подамо розвиток ЗСО з 1991 року до 2016 року у таблиці 1.7.

Розвиток загальної середньої освіти (1991–2016 рр.)

Період / рр.	Типи шкіл	Реформування шкільної освіти: ідеї, цінності, розвиток особистості учня	Динаміка розвитку загальної середньої освіти. Чинники впливу освітньої політики
<b>1991–2016 роки</b> 1991–1996 роки	Загальноосвітні навчальні заклади І ступеня (1–3 (4) класи денних загальноосвітніх навчальних закладів. Загальноосвітні навчальні заклади 2 ступеня (5–9 класи денних і вечірніх загальноосвітніх навчальних закладів). Загальноосвітні навчальні заклади 3 ступеня (10–11) класи денних і вечірніх загальноосвітніх навчальних закладів), професійно-технічні навчальні заклади (ПТНЗ), де здобувають повну загальну середню освіту й кваліфікацію «кваліфікований робітник».	Реформування української школи; відновлення національного компонента в змісті освіти.	У 1990 році ЗНЗ–21.8 тис.; вчителів – 537 тис., 7132 тис. учнів, а у 1996 році ЗНЗ – 26.4 тис., вчителів – 585 тис., учнів – 7134 тис. Кількість ліцеїв, гімназій, колегіумів зросла з 209 у 1991 році до 930 у 2006 році.
1996–2016 роки	Школа І–ІІІ ступенів; спеціалізована школа (школа-інтернат) І–ІІІ ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів; гімназія (гімназія-інтернат); ліцей (ліцей-колегіум-інтернат); ліцей (ліцей-інтернат); школа-інтернат І–ІІІ ступенів; спеціальна школа (школа-інтернат) І–ІІІ ступенів; санаторна школа (школа-інтернат) І–ІІІ ст.; школа соціальної реабілітації; вечірня (змінна) школа ІІ–ІІІ ступенів; навчально-реабілітаційний центр;	ІІ-річна пострадянська школа залишилася лише в Україні, Білорусі та Росії на відміну від європейських країн, де мінімальна тривалість здобуття повної загальної середньої освіти складає від 12 до 14 років. В Україні 64 % шкіл є сільськими, де кожна четверта школа має менше 100 учнів, кожна шоста є малокомплектною. У таких школах один учитель може викладати до чотирьох предметів, не будучи фахівцем. Це призводить до суттєвої різниці у якості освітніх послуг, які надаються, та якості знань, які отримують учні у закладах в залежності від місцевості.	Як свідчать статистичні дані, з 2007/08 н.р. до 2015/16 н.р. загальна кількість учнів зменшилась на 17,4%, у тому числі на 14,1% у міських поселеннях та на 23,6% у сільській місцевості. Загальна кількість загальноосвітніх навчальних закладів із 2007/08 н.р. до 2015/16 н.р. скоротилась на 15,2%, у тому числі на 16,3% у міських поселеннях та на 14,7% у сільській місцевості. Ураховуючи тенденції останніх дев'яти років щодо дещо швидшого скорочення мережі шкіл у міських поселеннях, ніж контингенту учнів, середня наповнюваність шкіл у міських поселеннях зростає.

2016 – 2029 роки	позашкільний навчально-виховний заклад; міжшкільний навчально-виробничий комбінат; професійно-технічний навчальний заклад; вищий навчальний заклад I–II рівнів акредитації.	За Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти України (2011 р.) у 5-9 класах частка предметів варіативної складової – 12%. За статистичними даними в 2015/2016 н.р. лише 30 % від загальної кількості учнів 10–11 класів здобувають освіту за певним профілем.	Натомість у сільській місцевості простежуються протилежні тенденції – контингент учнів за останні дев'ять років зменшувався швидшими темпами, ніж мережа шкіл, тому середня наповнюваність шкіл у сільській місцевості також зменшується. У цілому за 2007-2015 роки витрати на одного учня зросли на 47,9%.
2016 – 2029 роки	Реформування існуючої системи шкільної освіти пропонується здійснити поетапно та послідовно: початкова школа – 2017–2018 рр; базова освіта – 2019–2022 рр.; профільна середня освіта – 2023–2027 рр.	<p>Освіта, як процес і діяльність, постали перед необхідністю враховувати трансформаційні зміни, які, з одного боку, зумовили проблемність їхнього розвитку, а з іншого – стимулюють перехід до інноваційної системи навчання і культури мислення.</p> <p>Пропонується формула Нової школи (новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; партнерство між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи, яка дозволяє добре засвоїти новий зміст і набуті компетентності для життя; справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти). Рівний доступ до здобуття освіти.</p>	<p>97,6% ліцеїв, гімназій і спеціалізованих шкіл знаходяться у містах.</p> <p>317 (75,7 тис. учнів) загальноосвітніх шкільно-інтернатів в тому числі 53 (9,1 тис. учнів) для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;</p> <p>62 (14,0 тис. учнів) загальноосвітніх санаторних шкільно-інтернатів; 14 шкіл та училищ (460 вихованців) соціальної реабілітації; 385 (48,5 тис. учнів) загальноосвітніх навчальних закладів (школи, школи-інтернати) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, з яких для розумово відсталих – 226 (27,7 тис. учнів), для сліпих – 6 (0,8 тис. учнів), для дітей зі зниженим зором – 28 (4,2 тис. учнів), для глухих – 30 (2,9 тис. учнів), для дітей зі зниженим слухом – 26 (3,0 тис. учнів), для дітей із порушенням опорно-рухового апарату – 20 (2,3 тис. учнів), для дітей із тяжким порушенням мовлення – 16 (2,9 тис. учнів), для дітей, які потребують інтенсивної педагогічної корекції – 33 (4,7 тис. учнів); 115 дитячих будинків, в яких утримується 5,9 тис. дітей дошкільного та шкільного віку.</p>

Подані в таблиці дані засвідчують, що з 1991 року в українському суспільстві спостерігається тенденція до відродження української школи; відновлення національного компонента в змісті освіти; зростання динаміки в мережі нових типів шкіл, зокрема кількість ліцеїв, гімназій, колегіумів (з 209 у 1991 році до 930 у 2006 році). В учнів з'явилася можливість здобувати повну середню освіту в різних типах закладів освіти: школі I-III ступенів; спеціалізованій школі (школі-інтернаті) I-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів; гімназії (гімназії-інтернаті); колегіумі (колегіумі-інтернаті); ліцеї (ліцеї-інтернаті); школі-інтернаті I-III ступенів; спеціальній школі (школі-інтернаті) I-III ступенів; санаторній школі I-III ст.; школі соціальної реабілітації; вечірній (змінна) школі II-III ступенів; навчально-реабілітаційному центрі; позашкільному навчально-виховному закладі; міжшкільному навчально-виробничому комбінаті; професійно-технічному навчальному закладі; вищому навчальному закладі I-II рівнів акредитації. У період із 2007 року до 2015 року із-за демографічної ситуації одинадцятирічна школа зазнає змін: 64 % шкіл є сільськими, де кожна четверта школа має менше 100 учнів, кожна шоста є малокомплектною, що призводить до суттєвої різниці у якості освітніх послуг. Кількість загальноосвітніх навчальних закладів зменшилась у порівнянні з 1990 р. на 4,2 тис. або на 19,3 % при зменшенні кількості учнів за цей же період майже на 40 %, у тому числі в міських поселеннях – на 14,1%, в сільських – на 23,6%, а тому й зменшилась кількість ЗНЗ на 15,2%, зокрема на 16,3% у міських поселеннях та на 14,7% у сільській місцевості [398]. Такий демографічний стан негативно впливає як на розвиток школи, суспільства, так і держави. Проблема полягає не лише в конституційному праві дитини на освіту, розвитку людського потенціалу, а носить глобальний характер. Важлива роль у такій ситуації відводиться державі, особливо органам місцевого самоврядування та громаді, які мають вирішувати проблеми, пов'язані з освітою, виражено, зберігати мережі шкіл, враховувати демографічний прогноз, соціально-економічні умови, думку громади, важливо забезпечити повноцінне функціонування у кожному малому місті відповідного типу школи. Варто зазначити, що на сучасному етапі реалізується цільова соціально-педагогічна програма, спрямована на створення таких умов, при яких відбувалося б не лише збереження, функціонування шкіл, а й розвиток їх. Бажано, щоб така програма не носила декларативний характер, а виконання її здійснювалося на довірчо-партнерських засадах, достатньому фінансуванні, забезпеченні інфраструктури освітнього простору, доступу до якісної та конкурентоспроможної освіти.

На початку XXI ст. спостерігається формування демократичного суспільства та розширення можливостей участі громадськості в розвитку суспільства взагалі та загальної середньої освіти зокрема. Питання залучення громадськості до управління загальною середньою освітою знаходять відображення в державних документах. Зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) акцентується увага на посиленні ролі органів

місцевого самоврядування, активізації участі батьківської громадськості в співпраці з школою, дієвості піклувальних рад, залученні меценатів, громадських організацій до процесів розвитку освіти [498], у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.) наголошується на необхідності спрямування пріоритетів освіти на особистість і впровадження практики «дитиноцентризму» [499]. Виходячи з цього, варто суб'єктам державно-громадського управління, врахувавши попередній досвід відповідних історичних періодів та усвідомивши розбіжності між теоретичними його засадами та практикою впровадження, більш компетентно розробляти механізми реалізації державної освітньої політики, які б базувалися на інноваційних технологіях, забезпечували створення умов для розвитку української школи, місія якої – сформувати ініціативного, творчого, з активною позицією в різних видах діяльності учня, здатного не отримувати, а самостійно здобувати знання й вміння, конструювати власний світ, формувати ключові компетентності, що й забезпечить результативність освітнього процесу.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства запропоновано концептуальні засади реформи ЗСО й викладено в концепції «Нова українська школа» [466], завдання якої сформувати цілісну особистість, усебічно розвинену, здатну до критичного мислення; патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами й здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; інноватора, спроможного змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя. Вважаємо, що це є новим підходом до розвитку сучасного учня, який докорінно відрізняється від завдань попередніх концепцій шкільних реформ («істинна людина», «людина-гвинтик», «радянська людина»).

Концепцією передбачено модернізацію змісту освіти, що вимагає створення принципово нових стандартів середньої освіти, які мають ґрунтуватися на компетентнісному та особистісно орієнтованому підходах до навчання, враховувати вікові особливості психофізичного розвитку дитини на кожному із рівнів освіти, орієнтуватися на здобуття школярами вмінь і навичок, необхідних сучасній людині для успішної самореалізації в професійній діяльності, особистому житті, громадській активності.

Отже, ретроспективний аналіз державно-громадського управління ЗСО в Україні показав, що цей процес має давню й тривалу історію, зазнавав еволюційних змін у різні історичні періоди і зазнає на сучасному етапі. Досліджуючи особливості таких змін, переконалися, що, по-перше, освіта виступає складною самоорганізованою системою, здатною пристосовуватися до запитів, породжених викликами часу; по-друге, може переходити від усталеної освітньої моделі, що побудована на пріоритеті звичайного засвоєння й відтворення інформації, до такої моделі, яка стає засобом усебічного розвитку та задоволення потреб індивідуума.



З'ясовано, що реформування освіти на сучасному етапі проходить на основі ідей, задекларованих у минулому періоді, зокрема: створення української школи, самоврядних шкільних організацій, вплив органів місцевого самоврядування на розвиток системи ЗСО, розвиток учня, профілізація старшої школи, типізація шкіл, вплив громадської думки на прийняття управлінських рішень, поєднання державного й громадського контролю та ін. Аналіз сутності та організації державно-громадського управління розвитком ЗСО в різні історичні періоди дав можливість зробити висновок, що освіта покликана виконувати суспільні завдання, які можна вибудувати в такій логічній послідовності, зокрема:

- щодо розвитку людини: *«істинна людина – радянська людина – громадянин незалежної України, людина справи, людина-гаджет...»*;
- щодо розвитку школи: *«Народна школа», «Земська школа», «Демократична школа», «Радянська школа», «Школа-родина», «Школа гармонії серця й розуму», «Школа радості», «Школа формування творчої особистості», «Школа – соціокультурний центр», «Громадсько активна школа», «Нова українська школа»*;
- щодо змісту навчання: *«грамотність – освіченість – компетентність»*.

Ретроспективний аналіз управління шкільною освітою показав, що впродовж історичних періодів, визначених у цьому дослідженні, відбувався розвиток елементів державно-громадського управління, одночасно забезпечувався вплив його на розвиток ЗСО. Спостерігалася тенденція до поступового розширення впливу органів державної влади на загальну середню освіту з кінця ХІХ ст. – початку ХХ ст., а з кінця ХХ ст. держава офіційно почала залучати представників громадськості до управління освітою, делегуючи їй частину повноважень.

У наступному підрозділі продовжимо аналізувати особливості державно-громадського управління розвитком ЗСО в педагогічній практиці на сучасному етапі.

#### **1.4. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в умовах реформаційних змін**

Нові підходи до державно-громадського управління загальною середньою освітою можуть вплинути й на зміни, які відбуваються в суспільстві та яке характеризується постмодерністською багатовекторністю. Насамперед зміни пов'язані з освітньою політикою, яка сприяє побудові демократичної держави та забезпечує задоволення різних потреб громадян, у тому числі й освітні. Принагідно зазначимо, що сучасний етап розвитку суспільства відрізняється від попереднього тим, що реально розпочато втілення в практику основних засад демократії, іде активний процес децентралізації державного управління, що спричинює зміни і соціально-економічних структур суспільства, стратегій державно-громадського управління та, у свою чергу, чинить вплив на нинішній розвиток ЗСО та управління нею.

Державно-громадське управління розвитком ЗСО в малих містах розглядаємо як науковий феномен і демократичний за суттю процес управління, специфіку якого висвітлено в першому підрозділі першого розділу. Звертаємо увагу на те, що на сучасному етапі в галузі ЗСО малих міст України використовуються різні форми управління нею: державна, державно-громадська та громадсько-державна. Подамо форми управління ЗСО в малих містах України на сучасному етапі трансформаційних змін у суспільстві на основі праць [444, с.212; 565] (табл.1. 8).

Таблиця 1.8

**Форми управління загальною середньою освітою  
в малих містах України**

Державне управління	Державно-громадське управління в містах районного значення	Громадсько-державне управління ЗСО в містах обласного підпорядкування
Діяльність державних суб'єктів управління, що впроваджують освітню політику в інтересах держави, – це процес реалізації завдань виконавчою владою держави	Співпраця державних і громадських суб'єктів управління, що впроваджують узгоджену освітню політику в інтересах людини, громади й держави (на основі демократичних процедур самоуправління й співуправління, забезпечуючи пріоритет державності, враховуючи інтереси громадськості)	Співпраця громадських і державних суб'єктів управління, що впроваджують узгоджену освітню політику в інтересах людини, громади й держави (на основі демократичних процедур самоуправління й співуправління, забезпечуючи пріоритет громадськості)
Характеризується практичною відсутністю впливу громадськості на навчально-виховний процес (від 5 до 10 % управлінських повноважень в освіті стосується громадських структур)	Визначається переважальними повноваженнями держави в управлінні ЗСО (від 5 % до 45 % повноважень в управлінні освітою надається громадським структурам – загальношкільним конференціям, радам загальноосвітніх навчальних закладів, піклувальним радам, батьківським комітетам, іншим громадським організаціям)	Держава й громадськість виступають рівноправними партнерами в системі ЗСО (від 45 % до 55 % управлінських повноважень є прерогативою громад); цей етап є перехідним від державно-громадського до громадсько-державного управління загальною середньою освітою.
Процес управлінської діяльності державних суб'єктів в інтересах влади, передбачає пріоритет державних інтересів	Процес спільної управлінської діяльності державних і громадських суб'єктів в інтересах влади, громади, людини, що передбачає пріоритет державних інтересів (з обов'язковим урахуванням інтересів громадськості)	Процес спільної управлінської діяльності громадських і державних суб'єктів в інтересах громади, людини, влади, що передбачає пріоритет громадських інтересів (з обов'язковим урахуванням позицій держави)

Власне управлінська діяльність, яка здійснюється державними структурами, що впроваджують освітню політику в інтересах держави	Власне управлінська діяльність, яка здійснюється державними й громадськими структурами спільно, що впроваджують узгоджену освітню політику в інтересах насамперед держави, враховуючи інтереси громадянського суспільства (на основі демократичних процедур співуправління й самоуправління)	Власне управлінська діяльність, яка здійснюється спільно громадськими й державними структурами, що впроваджують узгоджену освітню політику в інтересах громадянського суспільства (на основі демократичних процедур співуправління й самоуправління)
---	--	--

У ході аналізу форм управління загальною середньою освітою в малих містах України з'ясовано, що державне управління детермінує діяльність представників державної служби, спрямовану на впровадження освітньої політики насамперед в інтересах держави, що «не відповідає вимогам сервісної стратегії країни, які викладено в освітніх документах напрямів модернізації державного управління ЗСО. Упровадження особистісно орієнтованої освіти, в усякому разі на теренах національного освітнього простору, покладається переважно на вчителя, тоді як система державного управління залишається забюрократизованою вертикаллю, що не піддається змінам. Відтак проголошена в державній освітній політиці парадигма центрування на учневі не була забезпечена трансформацією державного управління освітою на засадах сервісної держави, а клієнтоорієнтовані підходи виявилися малоефективними» [440, с. 347]. Державно-громадська ж форма управління забезпечує пріоритет держави, при цьому має враховувати інтереси громади, а громадсько-державна – передбачає пріоритет громадських інтересів і враховує позиції держави.

Логіка дослідження сучасного стану державно-громадського управління загальною середньою освітою в педагогічній практиці спонукає до визначення як позитивних, так і негативних сторін цього процесу. Дослідники державно-громадського управління в галузі освіти Л. Гаєвська [90], Л. Калініна [113; 198; 199], Є. Лебідь [290], А. Мазак [343], О. Михайленко [373], О. Пастовенський [444], Н. Пархоменко [443] та ін. звертають увагу на переваги й недоліки обох складників – державного й громадського. До переваг державного складника вони відносять ресурсну базу й практику адміністративного управління, які спільно забезпечують систему максимальною стійкістю. До недоліків – віднесено авторитаризм управлінської позиції; бюрократизм у прийнятті та виконанні рішень; ставку на адміністративний режим і тиск на громадську ініціативу, намагання обмежити її роль і применшити значення; тенденції до розширення структур управління; використання державного ресурсу під час визначення й реалізації освітньої політики; дотримання владної ієрархії; неприйняття позиції меншості. Усі ці недоліки (мінуси) у сукупності роблять могутню систему низько креативною й недостатньо ефективною [516, с. 54; 121, с. 224].

До переваг же громадського складника віднесено: незалежність дій органів самоврядування в спільному управлінні; широку соціальну основу участі громадськості в співуправлінні й діяльності школи; практику відкритих і публічних обговорень та прийняття рішень; заохочення ініціативи; урахування думки меншості. Недоліками громадського складника є: брак ресурсів і можливостей фінансування проектів розвитку; недостатній рівень професіоналізму більшості учасників, а також увесь широкий комплекс недоліків, пов'язаних із низьким рівнем розробки нової системи [так само]. Ми поділяємо першу й другу тези, однак, вважаємо за доцільне, використовувати при державно-громадському управлінні такі компромісні стратегії: відповідальність та довіру між суб'єктами демократичного управління, упровадження інновацій в управлінську практику.

З огляду на мету й завдання цього дослідження звертаємо увагу на те, що в малих містах України під час запровадження адміністративно-територіальної реформи відбувається процес трансформації – перехід із державно-громадського в громадсько-державне управління, тобто в малих містах обласного значення пріоритетність мали й мають органи самоврядування, а в малих містах районного значення ці зміни проходять по-іншому. Насамперед відбувається створення об'єднаних територіальних громад, які одержують ті ж права, що й малі міста обласного підпорядкування. Одночасно відзначаємо, що можуть з'явитися проблеми, які полягають у неспроможності державного управління швидко скоординувати та поєднати інтеграційними процесами суб'єктів ЗСО, бізнесових структур, громадськості, вплинути на сприйняття значення розвитку демократичних форм управління; може залишатися невмотивованим бізнес щодо інвестування в ЗСО та й значна частина ЗНЗ ще не готові до таких змін в управлінні.

Переконані, що успішність трансформаційних процесів, які при цьому відбуваються в управлінні, можуть ліквідувати суперечності між:

- потребою ДГУ розвитком ЗСО в умовах малих міст та недостатнім рівнем активності представників громадськості щодо модернізації й демократизації управління ЗСО в міських громадах;
- необхідністю створення єдиного інноваційного освітнього простору як чинника розвитку міської системи ЗСО і недостатньою розробленістю технологій державно-громадського управління (ГДУ) її розвитком;
- проголошенням свободи та автономії навчальних закладів і відсутністю дієвих механізмів фінансово-господарського управління навчальними закладами;
- необхідністю застосування компетентнісного підходу до ДГУ розвитком ЗСО, діяльності управлінців у нових соціально-економічних і політичних умовах та невідповідністю існуючої практики й підвищення кваліфікації їх у сфері освітнього менеджменту та професіоналізації ДГУ;
- вимогами педагогічної практики в науковому обґрунтуванні комплексу соціально-педагогічних умов державно-громадського управління розвитком

ЗСО в малих містах і нерозробленістю науково-методичних рекомендацій щодо ефективності державно-громадського управління розвитком ЗСО в педагогічній теорії;

- потребою функціонування та розвитку ЗСО й об'єктивною потребою її демократизації та модернізації управління;

- доречністю розвитку державно-громадського управління загальною середньою освітою та недостатньо розроблених і обґрунтованих у науці й практиці механізмів, технологій, моделей, які б забезпечили цей розвиток в умовах самоврядування та самоорганізації громадянського суспільства;

- необхідністю залучення до державних форм управління загальною середньою освітою громадськості, яка має сприяти розвитку освіти, навчальних закладів, і потребами педагогічних працівників у розробці та використанні технології моніторингових досліджень результатів впливу громадськості на розвиток загальної середньої освіти.

Одночасно відзначаємо, що в період суспільних трансформацій відбувається й розвиток місцевого самоврядування, що являє собою політико-правовий інститут народовладдя й через який здійснюється управління місцевими справами в низових адміністративно-територіальних одиницях шляхом самоорганізації жителів певної території за згодою та сприяння держави, як складова інституту громадянського суспільства є вагомим чинником у розвитку політики соціального партнерства, неурядових організацій і є невід'ємним атрибутом сучасних демократичних країн, розвитку демократії, децентралізації державного управління [114, с.5-6].

Розглянемо поняття «самоврядування», воно насамперед означає право, делеговане й гарантоване державою місцевим громадам (общинам, муніципалітетам) та іншим формам самоорганізації громадян, на незалежне й самостійне вирішення питань місцевого рівня в межах чинного законодавства України та власної фінансово-економічної бази [там само].

Доречно з'ясувати сутність поняття «територіальна громада», яка є первинним суб'єктом місцевого самоврядування й складається з фізичних осіб – жителів, які постійно мешкають, працюють на території міста, мають спільну комунальну власність, володіють на цій території нерухомим майном, сплачують комунальні податки. Громаду можна розглядати інституцією, яка рівна державі. Однак, справи громади відрізняються від державних, бо вона є суб'єктом прав, які делеговані їй, а тому будь-яке втручання держави в справи громади – неприпустиме: члени громади обирають органи місцевого самоврядування, посадові особи його є агентами громади, а не держави, і представляють громаду, а не державу.

У галузі освіти територіальною громадою сформовано виконавчий орган – відділ освіти, який керує навчальними закладами, що забезпечують насамперед жителів громади освітніми послугами. Як свідчить аналіз стану державно-громадського управління відділу освіти в малих містах, нормативно-правова база сформована частково, окремі позиції Положення про відділ освіти

не збігаються із завданнями реформ в Україні. Як нам удалося з'ясувати, відсоток впливу громадських структур на стан державно-громадського управління відділу освіти спостерігається дуже різний (залежно від створення територіальних громад): до 55% повноважень у ЗСО, що стосується громадських структур (за О. Пастовенським, яким визначено графічну характеристику впливу громадських структур на систему управління ЗСО) [444, с. 40].

Дослідники в галузі освіти вказують на тенденції (напрями розвитку) формування феномену державно-громадського управління ЗСО. В. Маслов слушно визначає тенденції як «узагальнююче поняття, що втілює в собі суттєві постійні протиріччя, умови, фактори, наслідки діяльності тощо, які мають систематичний прояв і здійснюють суттєвий вплив на якість функціонування та розвиток системи в цілому та її структурних компонентів» [354, с. 40]. До основних тенденцій функціонування та розвитку системи освіти в Україні учений відніс такі: пріоритетність загальнолюдських цінностей і гуманістичну спрямованість; розвиток кращих традицій; активізацію суспільних та державних зусиль для виведення освіти на рівень міжнародних стандартів; формування державно-національної свідомості, громадянської патріотичної моралі; розвиток освіти на основі новітніх психолого-педагогічних технологій; відхід від принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки та нівелювання природних індивідуальних особливостей усіх, хто навчається; радикальну перебудову управління сферою освіти через її демократизацію, децентралізацію, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами, розвиток недержавних форм власності закладів освіти.

До найбільш впливових тенденцій розвитку освіти на самміті країн «Великої вісімки» «Освіта для інноваційних суспільств у XXI столітті» було віднесено диверсифікацію; глобалізацію навчальних планів і пошук способів інваріантної стандартизації освіти; довгострокове планування діяльності освітніх систем; визначення адекватних регуляторних механізмів освіти (організація незалежного моніторингу й запровадження процедур вимірювання якості освіти; створення умов для участі в розвитку освіти соціальних груп; стандартизація підходів до навчально-виховного процесу й управління тощо); зростаюче значення прозорості й відповідальності державного управління освітою; ускладнення її інфраструктури та трансформацію в рентабельне підприємство глобальної економіки, все більш орієнтованого на споживача; прискорення інформатизації освіти; забезпечення рівного доступу громадян до якісної освіти; інституціоналізацію безперервного професійного розвитку вчителів; розробка педагогічної міжнародної етики; визначення способів забезпечення навчальними закладами сталого лідерства; поширення інноваційної діяльності; спрямованість шкіл до міжнародної мережі навчальних закладів. Виграє той, хто орієнтується на нові напрямки й нові рішення. Нинішній розвиток здійснюється в межах діапазонів: інновації – традиції, зміни – можливості. Рівень розвитку кожного суспільства сьогодні залежить від

готовності людського капіталу реалізовуватися за умов змін та вміння зміни створювати [440, с. 71; 262, с. 2].

Такі тенденції функціонування та розвитку освіти мають вплив на державно-громадське управління ЗСО. Слушне міркування щодо тенденцій висловила Л.Гаєвська: це скерованість на демократизацію, децентралізацію та деконцентрацію освітньої галузі. Одночасно вона відносить до пріоритетних тенденцій модернізацію системи управління освітою, її відкритість і прозорість; послаблення рівня централізації управління освітою; перехід на договірні відносини; розвиток громадських ініціатив у галузі освіти; створення недержавних структур [90, с. 27]. Державно-громадське управління розвитком ЗСО на сучасному етапі має базуватися на нових засадах: забезпечити перехід від педагогіки минулого до сучасної – педагогіки партнерства – між учнем та вчителем, школою та батьками [466]. Міністерство освіти і науки України, проаналізувавши невідповідність стану загальної середньої освіти в Україні потребам суспільства XXI століття, підготувало Політичну пропозицію Кабінету Міністрів України, яка була розглянута на його засіданні. Окремі її питання стосуються контексту нашого дослідження. В аналітичній частині Політичної пропозиції подано аналіз стану загальної середньої освіти на сучасному етапі, який досліджувався різними інституціями. Суттєві зміни плануються у системі управління школою: розшириться її автономія; школа отримає право розробляти й впроваджувати власні освітні програми з дотриманням стандарту освіти; право вийти зі статусу бюджетної установи й отримати статус неприбуткової організації – із збереженням податкових пільг і отриманням фінансової автономії; планується зменшити бюрократичне навантаження на школу й учителя [466].

Демократизація суспільного життя зумовить трансформацію жорсткого централізованого управління сучасними соціальними системами в демократичне, спричинить пошук нових, відкритих моделей управління загальною середньою освітою, забезпечить органічне поєднання засобів державного впливу з громадським управлінням, що вимагає активізації діяльності громадських організацій, і зумовить зростання їхнього впливу на управління. Практика ДГУ ЗСО на сьогодні засвідчує, що цей процес уже розпочато і він набере темпу, оскільки сприяє йому оновлення нормативно-правового супроводу, зокрема прийняття нового Закону «Про освіту», а також підготовлено й подано проект нового закону «Про загальну середню освіту» для обговорення.

На сучасному етапі в малих містах сформувалася система навчальних закладів, серед них можна виокремити: гімназії, ліцеї, колегіуми, спеціалізовані та загальноосвітні школи, навчально-виховні комплекси та об'єднання, школи-інтернати, санаторні школи, навчально-реабілітаційні центри, які за формами навчання – денні; освітні послуги надають освітні округи, «школи-родини», міжшкільні навчально-виробничі комбінати, у ЗНЗ функціонують профільні класи в старшій школі й класи з поглибленим вивченням окремих предметів,

запроваджено дистанційну, екстернатну та індивідуальну форми навчання тощо. Дослідження показало, що мережа навчальних закладів системи загальної середньої освіти, створена в малих містах, та якість освітніх послуг, які вони надають, задовольняють потреби жителів громад. Разом з тим, варто зазначити, що в малих містах, у яких проводили експеримент, відсутні освітні приватні заклади, та й по Україні цей показник становить лише 0,9 %. Це можна пояснити кількома аргументами: по-перше, громадяни звикли покладатися на державу, оскільки створено розгалужену мережу шкіл, у тому числі нових типів і створені умови для їх вибору; по-друге, низький рівень платоспроможності сімей; по-третє, недостатній фінансовий потенціал у високоосвічених та інтелектуально розвинених громадян, які могли б відкрити приватні школи; одним із вагомих аргументів, вважаємо, – інертність громадян.

Крім названих вище типів шкіл, треба виокремити школи, які працюють за інноваційними проектами, – це школи громадсько активні. Вони були започатковані в XX столітті, а в XXI – відновили свою роботу й працюють спільно із Всеукраїнським фондом «Крок за кроком». Суть діяльності їх зводиться до того, що, крім надання освітніх послуг учням, вони беруть участь у розвитку громади, залучають батьків і жителів до вирішення соціальних та інших проблем, які виникають як у школі, так і серед спільноти. Ці школи реалізують концепцію громадсько орієнтованої освіти, що наближає їх до громад і дає можливість жителям, громадсько активним школам, місцевим організаціям та установам стати активними партнерами у вирішенні місцевих проблем. Такі школи можуть бути не тільки загальноосвітніми закладами, а й культурними та суспільними ресурсними центрами в різних регіонах України, зокрема в малих містах. Усі процеси, які проходять у рамках громадсько активної школи, «спрямовані на розвиток демократизації, волонтерства та партнерства» [115;104; 86]. Громадсько активну школу вважаємо інноваційною моделлю такого закладу, який здатний залучати членів громади до освітнього процесу й сприяти формуванню громадського складника в управлінні ним.

Якщо розглядати сучасний навчальний заклад та управління ним на засадах державно-громадського управління, то необхідно назвати чинники, які окреслюють характер його розвитку та шкільної освіти в цілому, а саме: глобалізація, розвиток ІКТ, взаємопроникнення культур, інтеграційні процеси в напрямі формування єдиного європейського освітнього простору тощо. На наш погляд, згадані чинники та впливи враховані розробниками стратегічного документа – Політичної пропозиції щодо реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [466]. Позитивним є те, що в ньому передбачено узгодження цілей, добору змісту освіти, підходів до організації навчального процесу, моніторингу результатів навчання на міждержавному рівні, які стали ключовими інструментами впливу на освітні парадигми держав Європи, зокрема щодо підвищення якості освіти, декларування дитиноцентризму, децентралізації управління, підвищення освітнього цензу молоді, полікультурної толерантності й інтеграції різних освітніх систем тощо.



Варто зауважити, що плідною передумовою появи нових документів в Україні послужила діяльність європейських організацій – Європейського Парламенту та Європейської Ради, які у 2006 р. ухвалили Рекомендацію про ключові компетентності й було запропоновано «Європейську довідкову рамку ключових компетентностей для навчання впродовж життя». Прийняття такого документа стало кульмінаційним процесом тривалих дискусій на рівні окремих країн та міжнародних організацій, які включили напрацювання Ради Європи («Ключові компетентності в Європі» (1996)); ОЕСР («DeSeCo: Визначення та добір компетентностей» (1997-2003)); ЄС («Ключові компетентності. Концепт, що розвивається у загальній середній освіті» (2002) тощо.

У документі Євросоюзу «Освіта та професійна підготовка 2020» визначено напрями розвитку шкільної та професійної освіти на базі середньої освіти, якими передбачено шість ключових завдань щодо модернізації та удосконалення, зокрема: здобуття в школі відповідних і якісних вмінь та компетентностей для роботи, інноваційної діяльності та активного громадянства; інклюзивність, рівність, недискримінація в освіті; відкрите інноваційне освітнє середовище, що реально відповідає вимогам цифрової ери; сильна підтримка педагогів; прозорість і визнання вмінь та кваліфікацій; сталість фінансування освітньої системи [535].

Відповідно до основних концептів Нової української школи система загальної середньої освіти в Україні зазнає змін, які передбачено здійснити поетапно та послідовно. Така програма реформування загальної середньої освіти включає три фази: перша (2017-2018 рр.) – реформування початкової школи; друга (2019-2022 рр.) – базової школи; третя (2023-2029) – старшої школи [466; 399].

У науковому середовищі широкої популярності набув феномен форсайту (це система методів експертної оцінки стратегічних напрямів соціально-економічного та інноваційного розвитку, виявлення технологічних проривів, здатних вплинути на економіку й суспільство в середній і довготривалій перспективі), який «...на основі сучасних розробок і технологій здатен виявляти тенденції розвитку країни, регіону або певної сфери, галузі, які можуть бути найбільш перспективними й відповідати запитам індивідів. Їх розділяють на три умовні групи: форсайт-фактори можливості, загроз й викликів» [267, с.74].

Використовуючи такі методи, експерти подають перелік ризиків щодо реалізації освітньої реформи: консервативність та інструктивність освітньої системи; відсутність традиції спадкоємності влади; низький рівень довіри у суспільстві до ефективності результатів реформ. Щоб уникнути багатьох ризиків під час реалізації реформи, враховуючи високий рівень недовіри суспільства до органів державної влади, крім стандартних способів інформування громадськості у взаємодії з громадянами, МОН налагодить двосторонній зв'язок з різними громадськими організаціями та лідерами пропозицій [466]. Аналогічний двосторонній зв'язок з громадськими

організаціями та їхніми лідерами повинні забезпечити органи влади й місцевого самоврядування в малих містах України, що сприятиме їхній співпраці на довірчих засадах та взаємооцінюванню діяльності.

Австрійська учена Т. Бернс на засіданні Міжнародного круглого столу «Управління комплексною системою освіти» [37] у своєму виступі акцентувала увагу на значенні довіри в системі освіти, зокрема: управління освітою з позицій завдань, які випливають з довіри, новітні стратегії застосування довіри, сприяння освіти та її вплив на розвиток довіри між особами та установами. Ці питання спонукають суб'єктів державно-громадського управління, органів самоврядування приймати рішення й спільно відповідати за їх реалізацію щодо впровадження освітньої реформи. Учена зробила посил щодо моделей управління, які є ефективними в системі ЗСО. Цілком поділяємо таке її міркування: «Немає однієї правильної системи управління. Замість того, щоб зосереджуватися на структурах, більш плідним є зосередження на процесах. Ефективне управління працює через розбудову потенціалу, відкритий діалог і залучення стейкхолдерів. Управління є балансуванням між підзвітністю та довірою, інноваціями та уникненням ризиків, пошуку консенсусу та прийняття важливих рішень. Підтвердженням її думки можуть послужити результати нашої експериментально-дослідницької роботи: констатувальний етап показав низький рівень довіри учнів та їхніх батьків до окремих навчальних закладів. Це свідчить про те, що сучасне суспільство вражене кризою «розуміння один одного, уміння чути один одного», а найприкріше те, що втрачаються моральні цінності. В. Кремень пояснює це явище так: «Ми все більше знаємо, проте багато чого вже не в змозі зрозуміти. І трагедія полягає в тому, що ми не усвідомлюємо, не розуміємо те, що змінюється. Це парадокс, але на передній план в освіті виходить проблема світорозуміння й розуміння себе у цьому світі» [267, с.77].

Доповнимо ці резонні міркування власними судженнями: по-перше, міжособистісні взаємодії – складний процес, особливо сьогодні!; по-друге, інтелектуальне розуміння, взаєморозуміння – шлях до пізнання суб'єктом себе й іншого суб'єкта; по-третє, розуміння й взаєморозуміння вимагає чесності, справедливості, відкритості, поваги та щирості. Виходячи з цього, можна зробити багато висновків, але зацентруємо увагу на сучасному розумінні освіти, зокрема загальної середньої: освіта – це таке соціальне явище, суть якого зводиться до становлення й визначення способів особистісної самореалізації індивіда в суспільстві. Сприйняття шкільної освіти в ХХІ ст. у такому контексті – це і є «стратегія творчості, неординарного, нестереотипного самовираження, самопрояву, самореалізації, насамперед на особистісному рівні» [там само, с.78]. Дуже важливою в сучасній освіті ще є функціональна грамотність, тобто вміння користуватися електронними ресурсами, за допомогою яких завжди можна знайти потрібну інформацію. На наш погляд, такими вміннями повинні володіти як усі вчителі, так і учні та їхні батьки, члени громад.

Отже, проаналізувавши сучасний стан державно-громадського управління в педагогічній практиці, ми визначили його ознаки, які виражені в структурних елементах, змісті діяльності суб'єктів, узгодженій співпраці органів державної влади та органів місцевого самоврядування, які представляють інтереси держави, громадськості, людини. Вважаємо, що форма державно-громадського управління ЗСО заслуговує на реальне впровадження в малих містах та її розвиток із наступним можливим трансформуванням у громадсько-державну. Цей розвиток, як ми переконалися в ході дослідження, має базуватися на основах демократичних форм управління, засадами яких повинен стати діалог, партнерство, довіра.

### **Висновки до розділу 1**

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз наукових праць, що дало можливість розкрити особливості державно-громадського управління шкільною освітою в різні історичні періоди, з'ясувати відмінності та визначити методологічні підходи для дослідження демократичної форми управління розвитком ЗСО в Україні – державно-громадської.

Удосконалено понятійні основи державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах України – містах районного та обласного значення («загальна середня освіта», «розвиток загальної середньої освіти», «державно-громадське управління», «громадсько-державне», «державно-громадське управління розвитком ЗСО», «міське самоврядування», «малі міста», «громада», «громадськість»).

Контент-аналіз нормативних документів щодо державно-громадського управління ЗСО дав можливість встановити виникнення та розвиток такої форми управління, її переваги над державним, виокремлено проблеми щодо залучення громадськості до управління ЗСО на практиці.

З'ясовано, що процес становлення державно-громадського управління шкільною освітою як педагогічного феномену має давнє історичне коріння. Ретроспективний аналіз державно-громадського управління розвитком ЗСО допоміг виявити динаміку виникнення шкіл різного типу, у яких учні здобували загальну середню освіту, вплив відповідних чинників на їх виховання та навчання, створення умов для розвитку шкільної освітньої політики. Установлено, що управління розвитком ЗСО на демократичних засадах відбувається насамперед під впливом розвитку самого суспільства, оскільки ж він виступає первинним відносно всіх інших соціальних процесів, зокрема й державно-громадського управління. Така закономірність виявилася при запровадженні державно-громадського управління шкільною освітою, яке, як показали дослідження науковців, зокрема й наше, залежало від суспільно-політичної ситуації в державі, тому й носило «хвилеподібний» характер.

Аналіз історичних періодів, упродовж яких запроваджувалися елементи державно-громадського управління, сприяв виявленню пріоритетів та цінностей

шкільної освіти, та й сама освіта займала чільне місце в розвитку суспільства. На підтвердження цього наведено такі факти, зокрема: активна участь представників громадськості в створенні народних та приватних шкіл; розробка проектів реформування їх представниками різних верств суспільства; підтримка суспільством державних ініціатив соціальної спрямованості в сфері шкільної освіти, співфінансування та матеріальна допомога навчальним закладам з боку громад, звернення їх до державних структур для вирішення питань організації й функціонування шкіл та створення нових. Громадська участь у справі управління шкільною освітою забезпечувала досягнення максимально можливого рівня відповідно до освітніх потреб населення та освітніх можливостей системи ЗСО в конкретний історичний період, сприяла гуманізації та демократизації суспільства, зокрема в період другої половини XIX ст. – початку XX ст. та кінця XX ст. – початку XXI ст.

Вивчення тенденцій державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти показало, що на сучасному етапі відбувається розвиток теорії управління, спрямований на набуття міждисциплінарного характеру та розв'язання практичних завдань, трансформування системного підходу від «жорсткого» - до «м'якого» (орієнтований на демократизацію прийняття управлінських рішень з урахуванням інтересів всіх зацікавлених сторін) та синергетичного. Перехідний період від державного до державно-громадського управління ЗСО можна вважати початком такої трансформації – по-перше. По-друге, сутність поняття «управління» набуває нових аспектів, нової трансформації та практики, а при цьому й державно-громадське – ознак професіоналізації, лідерства.

У науковій роботі наведено факти про те, що на різних етапах розвитку нашого суспільства та запровадження державно-громадського управління виникали різні типи навчально-виховних закладів для задоволення соціальних потреб населення. На вимогу часу вони створювалися, інколи реорганізовувалися, а то й ліквідовувалися, а також створювалися різні типи суспільного виховання дітей в Україні: дитячі притулки, дитячі будинки, загальноосвітні школи-інтернати, школи-інтернати з поглибленим вивченням окремих предметів, гімназії-інтернати, ліцеї-інтернати, санаторні школи-інтернати, спеціальні школи-інтернати для дітей з вадами розвитку, школи соціальної реабілітації, навчально-реабілітаційні центри тощо. Проблеми неповних сімей, збільшення кількості дітей-сиріт, хворих дітей та дітей-інвалідів, ріст безпритульності, дитячої злочинності довели доцільність організації саме таких закладів освіти. Загальноосвітні школи-інтернати відігравали й відіграють велику роль у розв'язанні важливого державного завдання – виконання Закону про всеобуч. На сучасному ж етапі спостерігається тенденція до їх скорочення. Однак соціальні умови свідчать, що такі типи шкіл потрібно поступово закривати, щоб захистити права підлітків на освіту в кризових ситуаціях, підтримати малозабезпечені сім'ї, переселенців, учасників АТО та ін.

Розвиток загальноосвітньої школи в Україні зазнавав постійних змін, у якому взаємодіяли циклічні й лінійні тенденції. У рамках кожної окремо взятої шкільної системи здійснювалися лише такі зміни, які не порушували цілісності її, а новий етап розвитку починався тоді, коли одна шкільна система в цілому змінювалася іншою, а поетапне чергування таких систем виступало складовою частиною загального процесу соціально-політичного, соціально-економічного та соціокультурного розвитку України.

Періоди прискореної модернізації чергувалися з періодами стабілізації та навіть стагнації: на реформи нерідко накладалися контрреформи. Шкільні системи періоду реформ набували таких ознак: шкільна освіта була спрямована на підготовку активної самостійної особистості, члена громадянського суспільства; загальноосвітній характер навчання; змістовний принцип побудови навчального процесу; єдність і наступність освітніх установ усіх рівнів; відкритість школи для представників усіх соціальних груп; зв'язок школи із суспільством, починаючи із сім'ї й закінчуючи органами місцевого самоврядування. Шкільні системи періоду контрреформ мали протилежні характеристики: загальна спрямованість освіти на підготовку лояльних підданих, кваліфікованих виконавців, які б мали високі професійні якості, але не претендували на самостійну активність у соціально-політичному житті; професійний характер навчання; формальний принцип побудови навчального процесу; практика «книжкового» навчання, спрямована на механічне засвоєння учнями максимальної суми знань; існування шкіл різного типу й рівня; протиставлення школи суспільству, починаючи з виключення або зведення до мінімуму участі громадських організацій в управлінні нею.

У розділі акцентовано увагу на тому, що процес розвитку вітчизняної школи мав все одно поступальний характер, і навіть у ході циклічного чергування шкільних систем в старі форми вливався новий зміст, і саме звернення до цих форм свідчить про те, що інновації переходили в традиції, відбувалося накопичення позитивного історичного досвіду, на основі якого здійснювався подальший розвиток загальної середньої освіти.

Дослідивши ретроспективу державно-громадського управління розвитком ЗСО в Україні, зробивши теоретичні узагальнення сутності відповідних ключових понять, провідних дефініцій, визначивши його методологічні підходи, ми дійшли висновку, що на сучасному етапі є потреба розвивати форму державно-громадського управління, одночасно вважаємо, що варто активізувати та систематизувати роботу щодо формування реально нової спільноти – громадянського суспільства, яке здатне було б осмислювати суть нової форми управління, її зміст, методи, а також було готове до співуправління, партнерської та довірчої взаємодії.

Матеріали розділу подано у наукових статтях автора [298; 302; 305; 313; 319; 323;].

## РОЗДІЛ 2

### ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ

У другому розділі висвітлено за результатами вивчення та аналізу стан державно-громадського управління відділу освіти розвитком ЗСО в малих містах України, особливості зарубіжного та вітчизняного досвіду щодо демократичних форм управління, а також окреслено соціально-педагогічні умови розвитку ЗСО в громадах малих міст.

#### 2.1. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах

Державно-громадське управління відділу (управління) освіти розглядаємо як процес – у динаміці. Зміст процесу управління визначається його суттю – метою, завданнями, принципами, функціями, методами, механізмами реалізації, специфікою галузі, місцем у загальній системі органів управління.

Під час дослідження поставлено завдання з'ясувати в яких умовах перебувають суб'єкти державно-громадського управління відділу освіти розвитком ЗСО та які особливості запровадження такого виду управління в умовах малих міст, соціальної затребуваності та її важливості, зважаючи на багатовекторність трансформаційних процесів.

Насамперед проаналізуємо положення про відділи освіти в малих містах. Для цього під час дослідження використаємо метод порівняння, оскільки відділи освіти в малих містах функціонують в різних умовах. Для цього визначено ознаки порівняння діяльності органів управління освітою в малих містах та документи, у яких подано їхні функційно-посадові компетенції та розкрито специфіку діяльності. На основі аналізу законодавчо-нормативних актів визначено такі: Типове положення про відділ освіти районної державної адміністрації (Постанова КМУ від 1999 р. із змінами й доповненнями), Примірне положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради (наказ МОН України від 01.04.2003 за № 192) [580; 581], що видані та затверджені з метою впорядкування роботи відділів (управлінь) освіти виконавчих комітетів міських рад, відділів райдержадміністрацій та регламентації відносин між органами місцевого самоврядування та відповідними органами виконавчої влади з питань функціонування освітньої галузі, а також Методичні рекомендації щодо створення системи управління освітою ОТГ [537]. На основі аналізу змісту відібраних та наведених вище документів виявлено основні ознаки діяльності органів управління освітою в малих містах, які подано в таблиці 2.1.

**Основні ознаки діяльності органів управління освітою  
в малих містах**

Параметри організаційно-функційні порівняння	Спільні ознаки	Відмінні ознаки
1	2	3
Структурний підрозділ	Нормативно-правові основи функціонування: структура і штатний розпис відділів освіти складаються за рекомендаціями Міністерства освіти і науки України	<i>Районний відділ освіти (РВО) – районної державної адміністрації (РДА); міський відділ освіти (МВО) – виконавчого комітету міської ради. Орган управління освітою об'єднаної територіальної громади (ОТГ)</i>
Відділ освіти є юридичною особою	МВО та РВО є юридичними особами, мають самостійний баланс, рахунки в установах банків, печатку із зображенням Державного Герба України і своїм найменуванням	<i>Органи управління освітою ОТГ не всі є юридичними особами, а лише структурними підрозділами ради.</i>
Ієрархічна та інституційна підпорядкованість	Частково вибірково підпорядкованість: РВО – голові РДА; МВО – міському голові, виконкому міської ради. із питань здійснення делегованих відділу освіти повноважень - управлінню освіти і науки обласної державної адміністрації.	<i>Орган управління освітою ОТГ є підпорядкованим голові ОТГ, Міністерству освіти і науки України та іншим центральним органам виконавчої влади.</i>
Законодавчо-правова підзвітність та підконтрольність управлінської діяльності органів управління відповідно до ієрархічної вертикалі	Практична ієрархічна підзвітність та підконтрольність органів управління. МВО є підзвітним і підконтрольним міській раді; РВО – не визначено у Положенні.	<i>Орган управління освітою ОТГ є підзвітним та підконтрольним голові ОТГ, Міністерству освіти і науки України та іншим центральним органам виконавчої влади. Правова регламентованість та невизначеність згідно з управлінською вертикаллю</i>
Структура освітньої системи малого міста, міської ОТГ	У своєму підпорядкуванні мають навчальні заклади дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, а також методичні центри, кабінети, служби забезпечення освітнього процесу.	<i>Не всі органи управління освітою ОТГ мають у підпорядкуванні методичні центри, кабінети чи служби забезпечення освітнього процесу.</i>

Фінансування установ	Бюджетні неприбуткові установи.	Специфіка фінансування: РВО фінансується за рахунок коштів державного бюджету; МВО – з місцевого бюджету та субвенції з Державного бюджету. Починаючи з 2016 року, згідно з новими правилами Бюджетного кодексу структурні підрозділи управління освітою ОТГ можуть витратити державні освітні субвенції тільки на виплату заробітної плати вчителям. Усі інші операційні витрати (оплата опалення, робота непедагогічного персоналу, вихователів закладів дошкільної освіти, керівників гуртків закладів позашкільної освіти, підвезення, харчування учнів та інше) забезпечуються з власного (місцевого) бюджету громад.
Завдання, функції, повноваження	Однакові, крім двох позицій.	Завдання: МВО та орган управління міської ОТГ мають сприяти розвитку самоврядування у закладах загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти. У реалізації функцій: МВО погоджує освітні програми приватних навчальних закладів, що надають загальну середню освіту. РВО та ОУО надає допомогу загальноосвітнім навчальним закладам та здійснює контроль за організацією безоплатного регулярного підвезення до місць навчання і на зворотному шляху учнів (вихованців), які проживають у сільській місцевості.
Управлінська діяльність керівників органів управління освітою	Начальник відділу освіти. Профілі професійної компетентності начальника відділу освіти виконкому міської ради і начальника відділу освіти районної державної адміністрації нічим істотно не відрізняються. Наукові засади управлінської діяльності: функційний, компетентнісний, процесний та суб'єктний наукові підходи	Посада начальника відділу освіти районної державної адміністрації віднесена до ІУ-ї підгрупи ІІІ-ї групи посад, юрисдикція якої поширюється на територію одного або кількох районів (відповідно до підпунктів 6,7,8 п.1 ст.1 Закону України «Про державну службу»). Посада начальника міського відділу освіти віднесена до п'ятої категорії посад з відповідним правовим статусом у місцевому самоврядуванні (дія Закону України «Про державну службу»): начальнику відділу освіти ОТГ встановлюється шоста категорія згідно статті 14 Закону України «Про службу в органах місцевого самоврядування», він призначається відповідно міським головою, на конкурсній основі чи за іншою Процедурою, передбаченою законодавством України.



Права відділу	Однакові, крім двох.	МВО має право надавати платні послуги для освітнього, естетичного та фізичного розвитку дітей; надавати в оренду фізичним та юридичним особам не експлуатоване майно та вільні площі закладів, які знаходяться на балансі відділу (управлінню) освіти.
Призначення керівника та апарату управління	Термін призначення керівника відділу	Особа повинна мати стаж керівної роботи не менш як 5 років (МВО), а в РВО та <i>органі управління ОТГ</i> – не менш як 3 роки.

Результати аналізу законодавчо-нормативних документів свідчать, що відділ освіти в місті обласного підпорядкування (значення) – це міський відділ освіти (МВО), а в малих містах районного значення – це районний відділ освіти (РВО). Відповідно до Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні створено органи управління освітою (ОУО) в об'єднаних територіальних громадах. Міський відділ освіти є структурним підрозділом виконавчого комітету міської ради, районний відділ освіти – районної державної адміністрації, а органи управління освітою (ОУО) – органу місцевого самоврядування ОТГ. Міський відділ освіти підпорядковується виконавчому комітету міської ради та міському голові, районний відділ освіти – голові РДА та районній раді, орган управління освітою – голові ОТГ, обидва відділи та ОУО – підконтрольні управлінню освіти й науки відповідної обласної державної адміністрації (ОДА) з питань здійснення делегованих повноважень. Якщо ж розглядати систему ЗСО в малих містах, то у своєму підпорядкуванні відділи мають навчальні заклади дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, а також методичні центри, кабінети, різні служби забезпечення освітнього процесу як структурні елементи місцевої освітньої системи.

Відділи освіти чи інші структурні елементи ОТГ належать до бюджетних неприбуткових установ. Варто відзначити, що РВО фінансується за рахунок коштів державного бюджету, МВО та ОУО ОТГ – з місцевого бюджету.

Відповідно до Типового положення про відділ освіти районної, районної у містах Києві та Севастополі державної адміністрації та Примірного положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради на відділи освіти покладається *реалізація державної політики в галузі освіти з урахуванням особливостей соціально-культурного середовища відповідної території* [580; 467]. Іншими, не менш важливими, завданнями відділів освіти є:

– створення умов для реалізації гарантованого Конституцією України права громадян на безоплатне здобуття повної загальної середньої освіти (ст. 53);

- здійснення управління навчальними закладами, що *знаходяться в межах відповідної території і належать до сфери управління державної адміністрації чи виконавчого комітету*, та координація діяльності цих закладів освіти (змінено назви згідно нового Закону України «Про освіту» (2017 р.));

- зміцнення матеріальної бази закладів освіти;

- аналіз стану освіти в районі, місті, прогнозування, розроблення та виконання районної, міської програм розвитку освіти;

- організація навчально-методичного й кадрового забезпечення навчальних закладів (*тільки керівників, бо згідно нового ЗУ «Про освіту» не відділ освіти, а керівник призначає на посаду та звільняє з посади працівників, визначає їх функціональні обов'язки*), підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- контроль за дотриманням законодавства з питань освіти, державного стандарту загальної середньої освіти всіма закладами загальної середньої освіти, розташованими на території району або міста;

- участь у розробленні та реалізації варіативної складової змісту загальної середньої освіти;

- проведення ліцензування та атестації загальноосвітніх навчальних закладів, розташованих на території району або міста, оприлюднення результатів ліцензування та атестації (*це вже скасовано згідно нового ЗУ «Про освіту»*);

- забезпечення соціального захисту, охорони життя, здоров'я та захисту прав учасників освітнього процесу (*назву «навчальний процес» змінено згідно нового ЗУ «Про освіту» на «освітній процес»*) в закладах загальної середньої освіти (курсив наш. – Н. Л.)

Використання під час дослідження порівняльного та зіставного методів надало змогу виявити подібні завдання для обох відділів освіти та відмінні, зокрема: *міський відділ освіти має сприяти розвитку самоврядування у закладах загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти; забезпечувати експериментальну та інноваційну діяльність.*

Аналіз законодавчо-правових засад функціонування органів управління освіти зумовив розгляд їх функцій, цілеспрямованих на реалізацію завдань. Відділи освіти виконують відповідні *функції*, основними з яких є такі:

1. *Організація мережі та здійснення керівництва закладами освіти всіх типів і форм власності* (контролює дотримання законодавства у сфері освіти, державних вимог щодо змісту, рівня й обсягу освітніх послуг відповідно до рівня й профілю навчання; забезпечує оперативний контроль за збереженням існуючої мережі НЗ, сприяє їх навчально-методичному, фінансовому та матеріально-технічному забезпеченню; здійснює в межах своєї компетенції державне інспектування навчальних закладів незалежно від типів і форм власності, що належать до сфери управління місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, забезпечує гласність його результатів; проводить *державну атестацію навчальних закладів* (не рідше ніж один раз на 10 років) щодо реалізації освітньої діяльності та відповідності освітніх послуг

державним стандартам освіти (це варто вилучити не вказувати, бо Постановою Кабінету Міністрів України від 06.12.2017 №947 утворено Державну службу якості освіти України як центральний орган виконавчої влади, Відтепер діятиме процедура інституційного аудиту, яка замінить атестацію навчальних закладів, що передбачає новий закон «Про освіту»); готує проекти рішень про закріплення за ЗНЗ, крім гімназії, ліцею, території обслуговування, відповідно до якої ведеться облік дітей і підлітків шкільного віку та дітей дошкільного віку; вивчає потребу та вносить пропозиції до виконавчого комітету міської ради про утворення навчальних закладів для дітей, які потребують соціальної допомоги та реабілітації, організовує їх навчання (у тому числі й індивідуальне, інклюзивне) та виховання у загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладах; вивчає потребу та вносить пропозиції щодо утворення вечірніх (змінних) шкіл, класів, груп з очною та заочною формами навчання при закладах загальної середньої освіти, створює умови для складання державної підсумкової атестації екстерном; забезпечує організацію в навчальних закладах роботи з фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи; погоджує проекти будівництва НЗ, сприяє їх раціональному розміщенню).

2. *Організація нормативно-правового забезпечення загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти* (сприяє організації та реалізації варіативної складової змісту загальної середньої освіти; забезпечує в межах своїх повноважень виконання Конституції України щодо функціонування української мови як державної в навчальних закладах і установах освіти; контролює виконання конституційних вимог щодо обов'язковості здобуття дітьми й підлітками міста повної загальної середньої освіти; сприяє задоволенню освітніх запитів представників національних меншин, надає можливість навчатись рідною мовою, вивчати рідну мову в державних та комунальних навчальних закладах; погоджує статuti навчальних закладів, готує їх до реєстрації у відповідному органі місцевого самоврядування; сприяє навчально-методичному забезпеченню навчальних закладів; впроваджує навчальні плани й програми, затверджені Міністерством освіти й науки України, затверджує освітні програми закладів загальної середньої освіти, погоджує освітні програми закладів позашкільної освіти, вносить пропозиції щодо застосування експериментальних навчальних планів і програм (у Законі «Про загальну середню освіту» (2017 р.) замість «робочий навчальний план» введено «освітня програма»); організовує навчання обдарованих дітей, проводить в установленому порядку конкурси, олімпіади та інші змагання серед учнів; формує замовлення на видання підручників, навчально-методичних посібників та іншої навчально-методичної літератури, навчальних програм, бланків документів про освіту, забезпечує ними навчальні заклади; видає інформаційно-методичні бюлетені).

3. *Організація фінансового забезпечення НЗ* (сприяє фінансовому забезпеченню існуючої мережі НЗ; вносить пропозиції щодо обсягів бюджетного фінансування закладів та установ освіти, які перебувають у

комунальній власності, аналізує їх використання; контролює створення та аналізує використання у ЗНЗ фонду загального обов'язкового навчання, який формується за рахунок коштів місцевого бюджету, а також залучення коштів підприємств, установ, організацій для задоволення матеріально-побутових потреб учнів та з інших джерел).

4. *Організація матеріально-технічного забезпечення НЗ* (сприяє матеріально-технічному забезпеченню НЗ, комплектуванню меблями, відповідним обладнанням, навчально-методичними посібниками, підручниками тощо; організовує підготовку НЗ до нового навчального року, зокрема до роботи в осінньо-зимовий період, проведення поточного та капітального ремонту приміщень; здійснює контроль за дотриманням правил техніки безпеки, протипожежної безпеки й санітарного режиму в НЗ та надання практичної допомоги у проведенні відповідної роботи).

5. *Організація діяльності учасників освітнього процесу в НЗ та забезпечення їх соціального захисту* (надає допомогу органам опіки і піклування у влаштуванні дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, до інтернатних закладів і в сім'ї під опіку (піклування), вживає заходів щодо захисту особистих майнових прав даної категорії дітей; сприяє запобіганню бездоглядності та правопорушень серед неповнолітніх, здійснює соціально-педагогічний патронаж; координує роботу НЗ, сім'ї та громадськості, пов'язаної з навчанням та вихованням дітей, організацією їх дозвілля; забезпечує створення та функціонування психологічної служби в навчальних закладах; координує роботу, пов'язану із здійсненням у закладах освіти професійної орієнтації учнів; сприяє діяльності дитячих та молодіжних організацій, творчих об'єднань, товариств; організовує харчування дітей у закладах освіти за рахунок місцевого бюджету та залучених коштів, а також сприяє організації харчування школярів у закладах загальної середньої освіти; вносить пропозиції щодо організації безоплатного медичного обслуговування дітей та учнів у закладах освіти, здійснення оздоровчих заходів тощо.

Аналіз функцій міських та районних відділів освіти та органів управління освітою ОТГ дозволяє виявити відмінності, а саме: МВО погоджує освітні програми приватних навчальних закладів, що надають середню освіту та здійснює контроль за організацією безоплатного регулярного підвезення до місць навчання й на зворотному шляху учнів (вихованців), які проживають у сільській місцевості.

Порівняння поданих вище основних функцій, повноважень відділів освіти (відповідно до визначених завдань та делегованих повноважень) під час дослідження дало змогу зробити такі висновки: у Примірному положенні про відділ освіти міської ради більш ширше виписано функції в управлінському циклі та визначено системоутворювальною ознакою функцію організації; управлінський цикл відділу освіти районної державної адміністрації та відділу (управління) освіти виконавчого комітету міської ради утворюють в органічній єдності такі функції як організація, планування, контрольно-аналітичне

прогнозування, експертну, інформаційну, управлінське рішення ресурсного забезпечення діяльності закладів освіти, а також повноваження відповідно до змісту діяльності, зокрема: нормативи розрахунку чисельності апарату відділу (управління) освіти виконавчого комітету міської ради встановлюються відповідно до чисельності педагогічних працівників; організація самоврядування в закладах загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти.

У процесі дослідження проаналізовано Методичні рекомендації щодо створення системи управління освітою об'єднаних територіальних громад (2017 р.), авторами яких є А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлевські [537]. Опрацювання змісту рекомендацій та контент-аналіз їх дозволив з'ясувати, що рекомендації стосуються в однаковій мірі й міських, і сільських ОТГ: особа, яка призначається на посаду начальника МВО, повинна мати стаж керівної роботи в закладах освіти не менше як 5 років (МВО), а в РВО та органі управління ОТГ – не менше як 3 роки. Варто відзначити, що до цієї позиції необхідно внести зміни й передбачити теж «не менш як 5 років», оскільки змінюються вимоги до керівника, до рівня компетентностей, його готовності до запровадження нових форм управління в сфері освіти.

Для реалізації завдань державної освітньої політики відділ освіти (чи інший структурний підрозділ) повинен очолювати дипломований на рівні магістра фахівець у сфері управління освітою з високим і достатнім рівнем професійної компетентності. Оскільки відділ освіти діє в складі районної державної адміністрації або виконкому міської ради, то посада начальника відділу освіти віднесена до посад державної служби або служби в органах місцевого самоврядування відповідних груп і підгруп згідно Законів України «Про державну службу» та «Про службу в органах місцевого самоврядування». Проаналізувавши названі нормативно-правові акти, рекомендації, посібники, зроблено такий висновок: визначення профілів професійної компетентності начальника відділу освіти виконкому міської ради малих міст обласного підпорядкування, ОУО ОТГ та начальника відділу освіти районної державної адміністрації за процедурою не відрізняється. Аналіз нормативно-правового забезпечення допомагає акцентувати увагу на відділи освіти, молоді, спорту та інших сфер, які не є юридичною особою. Наприклад, начальник відділу позбавлений права ставити підпис, який несе за собою персональну відповідальність, на погодженні індивідуальної форми навчання учнів, екстернату, оформленні дозволу на перевезення організованої групи учнів пасажирським автотранспортом, як цього вимагають чинні накази МОН України, а гриф погодження ставить або міський голова, або його заступник, тобто не в повній мірі виконуються функції відділу освіти як уповноваженого органу місцевого самоврядування в галузі освіти. На цей час у міській раді питання розвитку галузі, пов'язані з фінансуванням (наприклад, питання звільнення від оплати за харчування дітей пільгових категорій, розмір батьківської плати за навчання у школі мистецтв, надання дозволу театрам,

циркам на проведення вистав у закладах), вирішуються на засіданні виконавчого комітету, згідно рішення якого, а не наказу відділу, упроваджуються ті чи інші питання, оскільки відділ освіти не є юридичною особою. Отже, відзначаємо за результатами вивчення та аналізу нормативно-правового забезпечення звуження функцій відділів освіти, які не є юридичними особами, як уповноважених органів місцевого самоврядування в галузі освіти та меж відповідальності за прийняті управлінські рішення.

Щодо питання повноважень з управління закладами освіти, доцільно проаналізувати статтю 66 Закону України «Про освіту», згідно з положеннями якої не передбачається втручання органів місцевого самоврядування у внутрішню діяльність закладів освіти та відсутність повноважень з безпосереднього управління закладами освіти. У п.2 цього Закону подається перелік функцій, які реалізують районні, міські ради та ради об'єднаних територіальних громад: відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти та забезпечення якості освіти на відповідній території, забезпечення доступності дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти; планують та забезпечують розвиток мережі закладів дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти; планують та забезпечують розвиток мережі закладів профільної середньої освіти академічного спрямування (міські ради міст з населенням більше 50 тисяч – самостійно; міські ради міст з населенням менше 50 тисяч – за погодженням з обласною радою); мають право засновувати заклади освіти, реорганізовувати і ліквідовувати їх; закріплюють за закладами початкової та базової середньої освіти територію обслуговування (крім випадків, встановлених спеціальними законами); забезпечують доступність дошкільної та середньої освіти для всіх громадян, які проживають на відповідній території, та вживають заходів для забезпечення потреби у дошкільній та позашкільній освіті; забезпечують та фінансують підвезення учнів і педагогічних працівників до закладів початкової та базової середньої освіти і у зворотному напрямку (у разі потреби – транспортними засобами, пристосованими для перевезення осіб, які пересуваються на кріслах колісних); ведуть облік дітей дошкільного та шкільного віку у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України; оприлюднюють офіційну звітність про всі отримані та використані кошти, а також перелік і вартість товарів, робіт, послуг, спрямованих на потреби кожного із заснованих ними закладів освіти, та інші видатки у сфері освіти; забезпечують рівні умови розвитку закладів освіти всіх форм власності; здійснюють інші повноваження у сфері освіти, передбачені законом.

Державним органам відповідно до статті 65 Закону України «Про освіту» (2017 р.), яким підвідомчі заклади освіти, надаються зокрема такі повноваження: фінансування закладів освіти, які перебувають у сфері їх управління; моніторинг за дотриманням показників якісної освіти у підвідомчих закладах; забезпечення закладів освіти відповідними стандартами.

Долучаємося до рекомендацій, підготовлених учасниками шведсько-українського проекту, зокрема звертаємо увагу на особливості створення системи управління освітою ОТГ: «...вперше в новій історії державного управління в Україні <...> управлінські та фінансові повноваження зосереджені в єдиному органі місцевого самоврядування <...> одним із головних критеріїв ефективності управління мережею освітніх закладів ОТГ є якість освіти <...> необхідно регулярно вдосконалювати методiku об'єктивного оцінювання якості освіти...» [537, с. 14-20]. Важливо відмітити й те, що «ОТГ може самостійно вибирати різні структурні форми, відповідні назви і штат працівників <...> зберегти певну вертикаль у виконанні освітніх повноважень та завдань діючих і створюваних органів управління освітою [там само]. Звідси робимо висновок: органи управління освітою ОТГ мають бути створені таким чином, щоб здатні були компетентно спрямувати реформи на модернізацію шкільної освіти та забезпечити успішне управління нею; найбільш соціально важливою на сучасному етапі запровадження змін в ОТГ виникає проблема щодо забезпечення якісними освітніми послугами дітей дошкільного та шкільного віку, а при цьому виникає й затребуваність кращих практик державно-громадського управління та місцевого самоврядування розвитком ЗСО згідно з Концепцією «Нова школа».

Як свідчить контент-аналіз змісту розроблених і затверджених положень окремих відділів освіти міських рад та відділів освіти районних держадміністрацій, розміщених на відповідних сайтах, що недостатньо розкрито громадський складник державно-громадського управління. Зокрема, не виписана можливість утворення рад керівників навчальних закладів, громадських рад, не передбачено звітність їх тощо. Це свідчить про відсутність в окремих відповідальних осіб належної глибини розуміння ролі громадського складника в реалізації державної освітньої політики.

Дошкільні, загальноосвітні навчальні заклади та заклади позашкільної освіти, які становлять основу системи ЗСО в малих містах районного значення, є об'єктами впровадження державної освітньої політики та реформ, а суб'єктами виступають органи державної влади та місцевого самоврядування. За висновками експертів, науковців, практиків, таке державне управління місцевими освітніми системами не має відповідного ефективного механізму реалізації пріоритетних напрямів державної освітньої політики України, впровадженням реформ [440]. Звідси випливає, що й державно-громадське управління на сучасному етапі ще не набуло достатнього розвитку. Аналогічний висновок зроблено в документі – Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки [499]. У ньому вказано на неефективність управління системою та закладами освіти, недостатній розвиток самоврядування навчальних закладів, залучення до управління громадських інституцій, роботодавців та інших користувачів освітніх послуг.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних студій засвідчив, що з початку 80-90-х ХХ ст. вітчизняні вчені) Є. Березняк і Ф. Штикало висвітлили управлінську

роль районного відділу освіти та функцію контролю в працях «Найважливіша ланка управління школою» (1981) та «Робота відділів народної освіти з управління школами: організаційно-педагогічний аспект» (1981) [35; 658]. Значну увагу вивченню діяльності відділу освіти приділено зарубіжними вченими М. Кондаковим, М. Портновим, П. Худоминським. У монографії «Управління народною освітою в районі (місті)» (1981) автори вперше розглянули специфіку діяльності відділу освіти, розкрили сутність понять “управління”, “система управління”, наукові підходи до його практичного здійснення [600];

У цей же період з’явилися дослідження, у яких розглядається управлінська діяльність у системі «районний відділ освіти – загальноосвітня школа», зокрема: «Розпорядча діяльність райвно як засіб управління школами» (Л. Тюрпуу, 1980), «Взаємозв’язок інспекторського та внутрішкільного контролю як засіб підвищення ефективності управління школою» (М. Рункова, 1984) [592; 524]. Н. Жбанкова, Г. Федоров, Ф. Штикало та інші вчені зосередили увагу на науковому обґрунтуванні процесу інспектування загальноосвітньої школи, розробили моделі управлінської діяльності інспектора шкіл і підвищення його управлінської компетентності, а також методичні рекомендації [158; 612; 658].

Упродовж наступного десятиліття розширюється проблематика досліджень. Так, у 1996 році Л. Калініною захищено дисертацію: «Діяльність районних відділів народної освіти з управління навчально-виховними закладами в Україні (1917-1994 рр.)» [194]. У цей же період М. Дарманський опублікував низку монографічних праць, зокрема «Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні» [125], у якій обґрунтував зміст діяльності органів управління освітою на рівні регіону, районного відділу освіти та загальноосвітніх навчальних закладів, розкрив його соціально-педагогічні основи, а О. Капченко у науковому дослідженні «Діяльність районних відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні (1945 – 1990 рр.)» розкрила взаємозв’язок структурних підрозділів райВНО та соціально-педагогічні умови їх функціонування, визначила організаційно-педагогічні засади (державних та громадсько-демократичних) діяльності відділів з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (1999).

Вітчизняні дослідники часто звертаються до дисертаційних праць названих авторів, а також до дисертації О. Зайченко «Наукові засади реформування управлінської діяльності районного відділу освіти в сучасних умовах» (1998) та колективної монографії О. Зайченко, Н. Островерхової, Л. Даниленко «Теорія і практика управлінської діяльності районного відділу освіти» (2000) [165], у яких подано обґрунтовані науково-теоретичні засади та визначено соціально-педагогічні умови реформування й розвитку органів управління, моделі управління районним відділом освіти, функції державних службовців на прикладі районного відділу освіти Ватутінської районної державної адміністрації м. Києва.



Отже, в останні десятиліття ХХ ст. вітчизняні дослідники зробили ефективний внесок в розвиток теорії управління освітою, зокрема й узагальнення практик, розкриваючи форми управління відділу освіти в основному міст районного значення за нових умов. Це період, коли Україна стала незалежною, коли розпочався новий етап розвитку суспільства й держави – демократичний, виникла потреба в пошуку нових форм, методів і шляхів упровадження законодавчо визначеного державно-громадського управління освітою, у тому числі загальною середньою натомість адміністративно-бюрократичному за радянського періоду.

Вивчення дисертацій, які з'явилися протягом перших десятиліть ХХІ ст., показало, що інтерес дослідників до державно-громадської та громадсько-державної форми управління не знизився. Для цього періоду характерними є праці, у яких висвітлено управління на демократичних засадах в контексті ретроспективи, його розвитку та за нових умов – трансформаційних змін українського суспільства. Ці питання висвітлено в працях: «Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти» (Г. Єльнікова, 2005) [157], «Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні» (В. Грабовський, 2006) [105], «Державно-громадське управління як фактор формування муніципального освітнього простору» (С. Алексєєв, 2006) [8], «Реформування шкільної освіти в Україні в ХХ столітті» (Л. Березівська, 2008) [35], «Організаційно-педагогічні умови діяльності освітніх округів на регіональному рівні» (В. Проскурін, 2008) [506], «Теорія і практика спрямованого розвитку системи загальної середньої освіти сільської місцевості» (І. Осадчий, 2010) [432], «Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні» (О. Пастовенський, за наук. ред. Л.М. Калініної, 2015) [444]. Специфіку феномена управління в сфері освіти через розкриття його видів і форм, властивих перехідному етапі від авторитарної педагогічної та освітньої парадигми до демократичної багатовекторної синергетичної спрямованості парадигми відображено вітчизняними вченими й дослідниками в монографіях, дисертаціях, посібниках та інших видах наукових праць. Зокрема, це «Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах» (Л. Даниленко, 2005) [122], «Діяльність міського управління освіти з підвищення управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів» (Р. Вдовиченко, 2006) [72], «Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)» (Л. Гаєвська, 2008) [90], «Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології» (Л.Калініна, 2008) [195], «Методологія і методики планування політики загальної середньої освіти в Україні» (за наук. ред. О.Я. Савченко, 2010) [365], «Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом» (В. Маслов, О. Боднар, К. Горащ; 2012) [354], «Зміна парадигми управління загальною середньою освітою в умовах демократизації

суспільства: особистісно орієнтований акцент» (О. Пастовенський, 2012), «Наукові основи громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні» [444; 445], «Оцінювання ефективності управління загальною середньою освітою регіону: теорія та технологія» (М. Набок, 2013) [386], «Наукові засади та функції компетентного менеджменту у загальноосвітньому навчальному закладі» (М. Кириченко, В. Маслов, 2015) [216] та ін.

За твердженням сучасних вітчизняних науковців, які досліджують проблеми управління освітою, чинна модель управління є недостатньо ефективною і не повною мірою відповідає сучасним вимогам, які передбачають розширення впливу громадської думки на прийняття управлінських рішень та контроль за їх виконанням, проведення моніторингових досліджень якості освіти, динамічне реагування системи на виклики суспільства, перерозподіл функцій управління між центральними та місцевими органами виконавчої влади й органами місцевого самоврядування [537; 556; 336]. Таке узагальнення, на нашу думку, свідчить про те, що вчені реально оцінюють стан управління системою освіти, зокрема ЗСО, на сучасному етапі. Крім того, порівняльний контент-аналіз наповненості сайтів районних відділів освіти та обласних управлінь освіти дає підстави зробити висновки: підзвітність відділів освіти через офіційні сайти має бути оперативною, повною й системною.

Теоретичні розвідки вчених надають змогу зрозуміти сутність моделей державно-громадського та громадського-державного управління, однак кожна із них, будучи лише частково запровадженою в практику, потребує досконаліших механізмів реалізації реформ та модернізації основ управління в контексті нових парадигм. На нашу думку, важливу роль на сучасному етапі відіграє проект міжнародної технічної допомоги «Підтримка децентралізації в Україні» (сприяння надає уряд королівства Швеції через Шведське агентство міжнародного розвитку (Sida), виконавцями є SKL International – підвідомча організація Шведської асоціації місцевих влад і регіонів (SALAR). Автор цієї монографії як проректор з питань зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти спільно з працівниками Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників брала участь у навчальному семінарі цього проекту і пересвідчилася, що його організатори доцільно подають рекомендації щодо впровадження основних напрямів: фінансова децентралізація, децентралізація у сфері освіти, комунікація реформ. Важливим є той факт, що організатори проекту співпрацюють з міністерствами Кабінету Міністрів України, зокрема: Міністерством регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України, Міністерством освіти і науки України, Міністерством фінансів України, відповідними Комітетами Верховної Ради України, а головне – із Департаментом освіти і науки Хмельницької ОДА, оскільки на території цього регіону було апробовано питання децентралізації у сфері освіти, створення органів управління в ОТГ Хмельницької області. Відповідно до нових практик було розроблено методичний супровід, а саме: Концепція «Ефективне управління освітою в

об'єднаних громадах України», «Нова школа в нових громадах», «Оптимізація сільських шкіл», «Директор школи – нові виклики та можливості» та інші посібники із ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах [248; 366; 537].

Із практичної точки зору оцінюючи важливість кожної із моделей, можемо зауважити, що теоретично обґрунтовані моделі й практика через різні умови функціонування обраної освітньої системи стають неефективними, декларативними, інколи впроваджено формально. Вважаємо, що результативно може спрацювати модель державно-громадського та місцевого самоврядування за таких гіпотетично окреслених умов: оволодіння службовцями органів самоврядування та державними службовцями відділів освіти компетентнісним підходом до управління; створення цілісної модернізованої системи управління освітніми закладами на рівні малих міст, яка б сприяла формуванню Нової української школи через реалізацію принципу довіри, була спрямована на виховання учня, який гідний довіри, створення *нового соціально-освітнього простору за змістом, формами, взаємодією на засадах довіри (тобто створити умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості); формування оптимальної міської/районної системи самоврядування та державно-громадського управління, де чітко були б розподілені й узгоджені повноваження, функції та відповідальність усіх суб'єктів за реалізацію державної та місцевої освітньої політики (визначено та підкреслено мною. – Н.Л.), які передбачено під час дослідження забезпечити та перевірити ефективність процесів у ході експерименту.*

Як свідчить аналіз управлінської практики, що впродовж останніх років часто змінюються керівні кадри, призначаються нові службовці, керівники навчальних закладів, вони, у більшості своїй із управлінських питань підготовлені недостатньо. Причину такого стану вбачаємо в різких і докорінних змінах політичного складника розвитку суспільства. Таке явище, на нашу думку, є негативним, оскільки не сприяє насамперед успішному становленню державно-громадського та запровадженню громадсько-державного управління на місцевому рівні, на цьому ж рівні слабо або навіть негативно, коли конфліктно, вирішуються пріоритетні завдання державної значущості – проведення реформ. Такий некомпетентний підхід до роботи із кадрами викликає інколи спротив у професійних об'єднаннях, породжує розчарування, а то й – недовіру. Службовці органів державної влади та самоврядування, зокрема начальники відділів освіти, а також керівники загальноосвітніх навчальних закладів (хоч вони й не входять до складу державних службовців) – вкрай важливої й потрібної ланки в ієрархічній системі державно-громадського управління, від яких саме залежить забезпечення ефективної роботи тих об'єктів, якими вони керують, як буде працювати колектив і громада: ефективно чи “пробуксовуватиме”. Мова йде про професіоналізм, компетентність, а це не просто сукупність оволодіння індивідом професійними навичками, як часто декому здається [47; 57], а вищий

ступінь професійного розвитку та досвіду людини. Професіоналізм є інтегрованою категорією, якісним набором здібностей, що надають можливість найбільш оптимально та ефективно виконувати покладені функції відповідно до вимог посадової інструкції. Сьогодні ситуація склалася так, що певна частина кадрового корпусу, як зазначають дослідники, виявилася не здатною успішно розв'язувати назрілі проблеми через низький рівень професіоналізму [193; 200; 559; 560]. Саме тому на сучасному етапі виникла гостра потреба в реновації (оновленні) професійної підготовки управлінців у контексті сучасного менеджменту, лідерства, починаючи з переосмислення місії (суспільного призначення) такої підготовки, відображення випереджального змісту, використання релевантних методів і засобів навчання для отримання необхідних результатів у формі відповідних професійних компетенцій [193, с. 106 ].

Констатувальний етап цього дослідження, під час якого проведено анкетування, виявив суперечність між потребою у компетентних управлінцях і керівниках навчальних закладів та низьким рівнем їх готовності до державно-громадського управління. В анкетуванні взяло участь 567 респондентів, серед них 520 директорів загальноосвітніх навчальних закладів та їх заступників, представників відділів освіти та методичних служб Черкаської області. Анкетування проводилося під керівництвом Л. Калініної, доктора педагогічних наук, завідувачки відділу економіки та управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАП України, у якому взяло участь 1266 респондентів з різних регіонів України. Передбачалося з'ясувати, яким сучасним формам управління загальною середньою освітою надають перевагу респонденти в контексті модернізаційних змін. Наприклад, анкета К 1 констатувального етапу дослідження для керівників сфери освіти, автором якої є Л. Калініна, включено запитання, спрямовані на: визначення доцільності форм управління в сучасних умовах; з'ясування форм управління, що є характерними й переважають у практиці управління закладами, які очолюють респонденти. Керівникам потрібно було зазначити вибрану форму управління. На перше запитання: якій формі управління на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства надаєте перевагу і чому саме їй ? – отримано спектр відповідей, що узагальнені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Результати вибору форм управління на сучасному етапі його демократизації в Черкаській області / Україні (567 /1266 респондентів)**

Форми управління				
Визначилися			Не визначилися	
	Кількість респ-в.	% респ-в	Кількість респ-в.	% респ-в
Державно-громадське управління	248 / 469	43, 7 / 37,04		
Громадсько-державне управління	177 / 519	31, 2 / 41,0		
Інші форми управління	93 / 202	16, 4 / 15,9		
Всього	518 / 1266	91, 3 / 99,	49 / 75	8, 6 / 5,9

Як показало анкетування, 248 / 469 (43,7 % / 37,04 %) респондентів надали перевагу державно-громадському управлінню; 177 / 519 (31,2 % / 41,0 %) – громадсько-державному, 93 / 202 (16,4 % / 15,9 %) – запропонували інші форми управління ( стратегічне, адаптивне, інформаційне, оперативне, ситуативне); 49 (8,6 %) респондентів утрималися від відповіді.

Отже, респонденти Черкаської області надали перевагу державно-громадській формі управління, тому що звернули більшу увагу на наявність законодавчо-нормативної бази, обізнаність із функціонально-посадовими обов’язками директора та його заступника й досвіду управління школою, тобто значна кількість їх уже на момент анкетування використовувала демократичну форму управління школою, а також свідчення того, що заклади загальної середньої освіти запроваджують ідеї громадсько-активних шкіл, шкіл громадської довіри.

На друге запитання анкети: Чи вважаєте за необхідне залучати громадськість до вирішення проблем загальноосвітніх навчальних закладів? респондентами надано відповіді, які проаналізовано, узагальнено й подано на рис. 2.1.

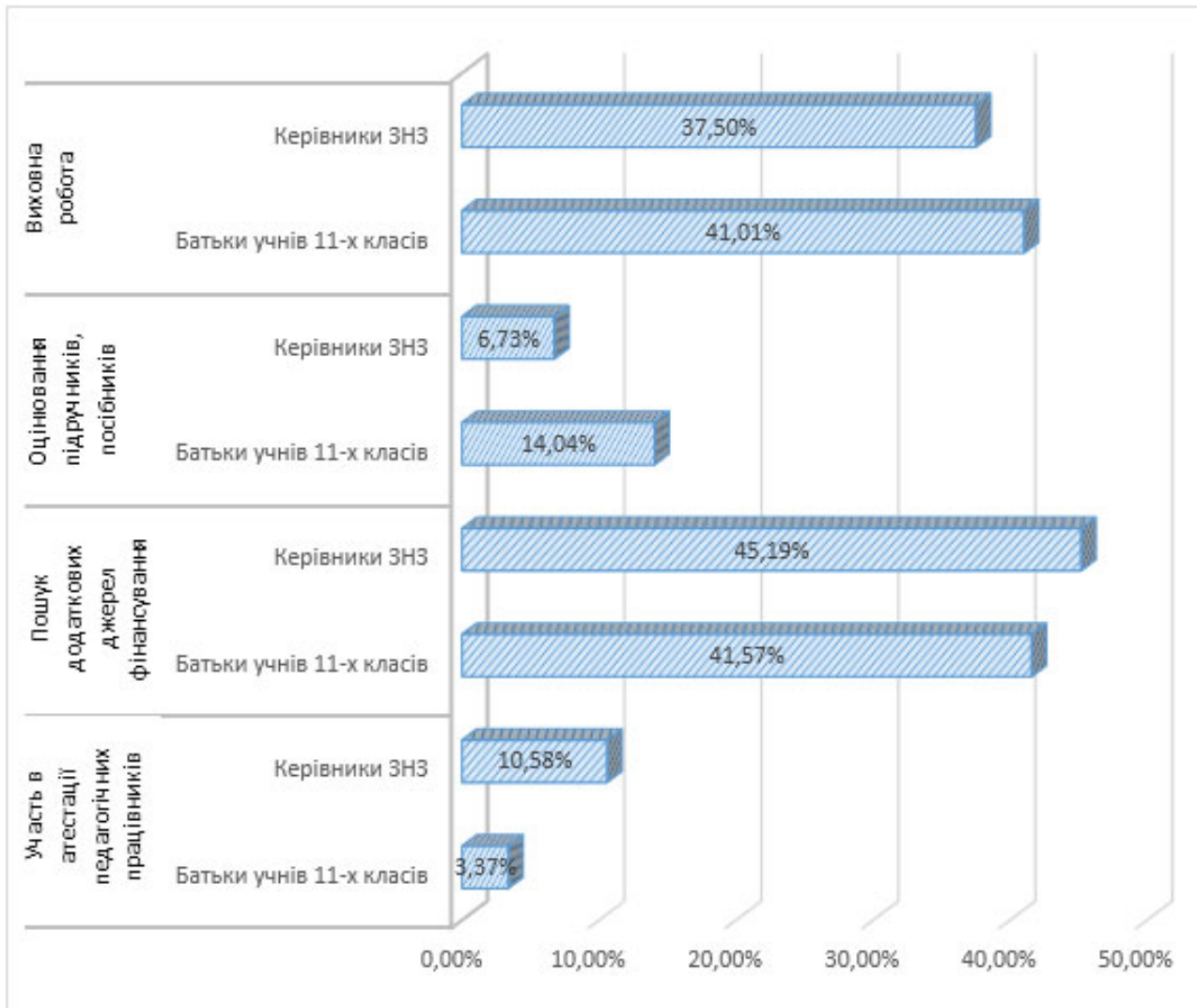


Рис. 2.1 Спектр відповідей респондентів керівників і батьків учнів про залучення громадськості до вирішення проблем закладів освіти

В анкетуванні (анкета К-2) брало участь 1142 респонденти, з них 569 директорів, їх заступників та 573 батьків учнів 11-х класів. У процентному відношенні від загальної кількості респондентів показано думку щодо необхідності залучення громадськості до вирішення проблем закладів освіти за поданими напрямками. Позиції керівників і батьків майже співпадають у двох напрямках: виховна робота та додаткове фінансування, спектр відповідей коливається у межах 3, 51% – це з виховної роботи та 3,62% – щодо додаткового фінансування.

Отже, працівники відділу освіти мають спрямувати власну діяльність насамперед на роз'яснення пріоритетних напрямів державної та місцевої освітньої політики і серед керівників закладів ЗСО, і серед громадськості, це по-перше; по-друге, частина керівників ще не можуть уявити, що участь громадськості в управлінні закладами привнесе суттєві зміни в розвиток самої системи, а головне у формуванні та розвитку особистості учня на паритетних засадах, розвитку майстерності педагогічного колективу школи, освіченості громади та посилення громадської активності в малих містах.

Важливі для цього дослідження були відповіді 536 респондентів (директорів, їх заступників, учителів) на таке запитання: «Чи готові до змін у загальній середній освіті внаслідок проведення реформ?». Результати аналізу даних станом на 2015 р. показано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Ставлення педагогічних працівників до законодавчих змін у загальній середній освіті станом на 2015 рік**

Назви змін (за проектом Закону «Про освіту»)	Підтримую повною мірою у всіх починаннях		Підтримую частково		Не підтримую	
	К-сть респ.	%	К-сть респ.	%	К-сть респ.	%
1. Тривалість навчання 12 років	113	21%	225	42%	198	37%
2. Позбавити державу монополії в системі загальної середньої освіти (рішення за батьками, громадою)	396	74%	113	21%	27	5%
3. Кожен етап здобуття ЗСО повинен закінчуватися державною атестацією у формі ЗНО	396	74%	102	19%	38	7%
4. Підручники, посібники, методи навчання учнів обирає вчитель	482	90%	32	6%	22	4%
6. Кількість предметів в основній школі (7-9 класи) – не більше 7	434	81%	70	13%	32	6%
7. Істотне скорочення кількості педагогічних працівників	96	18%	225	42%	215	40%
8. Встановлення максимального віку, який надає право здійснювати педагогічну діяльність	348	65%	96	18%	92	17%
9. Перехід до оплати праці за результатами освітньої та професійної діяльності вчителя	236	44%	214	40%	86	16%

10. Атестація вчителів у незалежних сертифікаційних центрах	284	53%	172	32%	80	15%
11. Прийом на роботу лише за умов контракту	300	56%	155	29%	81	15%
12. Гарантування педагогічної свободи разом зі встановленням відповідальності за результати освітньої діяльності	412	77%	102	19%	22	4%
13. Надання права радам шкіл достроково розривати контракт у випадках, коли діяльність педагога не відповідає задекларованим місії та освітнім завданням закладу освіти	129	24%	295	55%	112	21%
14. Легалізація та узаконення індивідуальної педагогічної діяльності	348	65%	123	23%	65	12%
15. Основна діяльність РВО і МВО – надання сервісних послуг закладам	370	69%	145	27%	21	4%
16. Основна форма оцінювання роботи закладу освіти - державна атестація, яку проводить незалежна агенція з оцінювання якості освіти один раз на 10 років	214	40%	188	35%	134	25%

Аналіз анкет показав, що найбільший відсоток (90,0 %) підтримки педагогічними працівниками змін щодо питань самостійного вибору підручників, навчальних посібників та методики викладання (90%), визначення предметів (не більше 7-8) у старших класах основної школи підтримують (81%); однакова кількість респондентів підтримує зміни за позбавлення держави монополії в системі ЗСО (рішення за батьками, громадою), щоб кожен етап здобуття ЗСО закінчувався державною атестацією у формі ЗНО (по 74%), а також за гарантування педагогічної свободи за умови спільної відповідальності за результати освітньої діяльності (77%). Не підтримують директори та учителі такі зміни, як: надання права радам шкіл достроково розривати контракт у випадках, коли діяльність педагога не відповідає задекларованим місії та освітнім завданням закладу освіти (21%) і мають сумніви щодо таких змін 55 % відповідно. За істотне скорочення кількості педагогічних працівників виступають проти 40 % та мають сумніви 42 %; за перехід до оплати праці за результатами освітньої діяльності вчителя лише 16 % респондентів.



Наведені дані надають змогу зробити висновок про ще низький рівень усвідомлення педагогічними працівниками основних засад реформування, механізмів запровадження державно-громадського управління, а тим більше громадсько-державного управління, і в цьому вбачається недопрацювання відповідних служб, їхня безініціативність. Така ситуація породжує суперечність між потребою в якісних змінах у ЗСО та неготовністю педагогічних працівників запроваджувати такі зміни в практику; між потребою в навчанні впродовж життя й недостатнім усвідомленням керівниками закладів загальної середньої освіти ролі знань на сучасному етапі багатовекторного розвитку суспільства.

*Для ефективного запровадження державно-громадського управління, продуктивного місцевого самоврядування в малих містах, як свідчать результати вивчення управлінської практики, потребує створення модернізована система управління закладами освіти, що на сучасному етапі уже зазнає часткових і локальних змін.*

Використання в дослідженні системного, структурно-функційного та діяльнісного наукового підходу виявлено, що відділу освіти потрібно спільно з батьківською громадськістю та громадою міста коригувати мережу навчальних закладів, вносити зміни щодо їхнього статусу, вирішувати питання їх фінансування, забезпечення педагогічними кадрами тощо. Користуючись правом вибору навчального закладу, часто вихованці сільських шкіл прагнуть продовжити навчання в школах нового типу міської місцевості. Кількість учнів у школах міста таким чином зростає, а у сільській місцевості – зменшується. Районному відділу освіти спільно з громадами доводиться за несприятливих умов реорганізовувати та закривати окремі школи. У зв'язку зі створенням освітніх округів самоліквідується сформована раніше система, а натомість з'являються окремі складники (округи), які входять до нової системи створених громад, і призначені забезпечити одночасно розвиток як освітньої системи, так і громад.

Для успішного втілення в життя основних засад реформ і модернізації управління ЗСО, як свідчить аналіз наукового доробку, потребує вивчення зарубіжного досвіду та надбання вітчизняної практики, проведення добору керівних і педагогічних кадрів. Це детермінує розгляд у наступному підрозділі кращих практик міжнародного та вітчизняного досвіду державно-громадського управління загальною середньою освітою.

## **2.2. Особливості міжнародного та вітчизняного досвіду державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти**

Сучасний стан вітчизняної загальної середньої освіти вимагає суспільних змін, які б забезпечили умови успішного її розвитку, надання якісних послуг, наповнення управління нею новим змістом. Пошук таких умов показав, що вже сьогодні мають місце реформаторські дії: змінюється підхід держави до

управління освітньою системою й одночасно відновлюється в незалежній Україні така його форма як державно-громадська, суть якої полягає у поширенні практики партнерської взаємодії центральних і регіональних державних органів з органами місцевого самоврядування, освітніми закладами, педагогами, батьками, учнями, роботодавцями, громадськими об'єднаннями. Для реалізації такої моделі управління слід поєднати зусилля держави та громади як рівноправних партнерів у розробці та впровадженні стратегій реформування освітнього процесу, забезпечення контролю обох суб'єктів за його якістю, посилення соціального захисту всіх учасників, проведення оптимізації мережі закладів освіти, підготовки компетентних кадрів.

Особливості функціонування систем середньої освіти розвинених країн, пріоритетні напрями їх розвитку та провідні тенденції реформування стали предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних фахівців. Так, питання підготовки вчителів за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США) розкрили М. Лещенко [294], Л. Пуховська [512]; особливості реформування освіти в Польщі – А. Василюк [70], Т. Левовицький [291], Л. Гриневич [108], К. Корсак [258]; тенденції розвитку теорії та практики загальної освіти у Франції – О. Джуринський, Б. Вульфсон [140; 87], реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації – А. Сбруєва [534], розвиток освіти дорослих у скандинавських країнах – О. Огієнко [421] та ін. Вітчизняні та зарубіжні науковці В. Андрущенко [14], І. Зязюн [182], С. Клепко С.[221], В. Кремень [271], М. Култаєва [282], В. Лутай [337] та інші за результатами досліджень визначали філософські та ідеологічні засади сучасних освітніх реформ, акцентуючи увагу на розробці та запровадженні національної освітньої політики, демократизації управління. Не залишилися поза увагою вчених питання трансформаційних процесів в управлінні ЗСО: централізації та децентралізації його; особливостей інноваційного, інформаційного та освітнього менеджменту. Проблеми моніторингу якості освіти стали актуальними та викликають інтерес зарубіжних і вітчизняних авторів, які активно аналізують і порівнюють результати міжнародних досліджень якості освіти (К. Корсак [221], О. Локшина [330], О. Ляшенко [341] та ін.).

На основі аналізу міжнародного та вітчизняного досвіду виявлено, що, по-перше, практика переходу розвинених країн світу до демократичної організації суспільства супроводжувалася пошуками таких варіантів управління освітніми системами, які б найбільш ефективно забезпечували їм підтримку місцевих громад. До таких країн належать Німеччина, Франція, Великобританія, Японія, США, Канада. По-друге, таким країнам доводилося відмовлятися від централізованого управління всією мережею дошкільних, шкільних закладів і передавати відповідальність за них місцевим органам управління, тобто управлінням освітою набувало децентралізованого характеру. Варто звернути увагу, що в Європейському звіті про якість шкільної освіти (2002) децентралізація освіти визначена як одна з п'яти ключових проблем майбутнього. Така децентралізована система управління з посиленою

автономією шкіл реалізується у Фінляндії, Данії, Швеції, Польщі, де більшість повноважень, пов'язаних із освітнім процесом, передано школам. У США освітня політика визначається радами шкільних (навчальних) округів, які обираються населенням [108; 258].

Інтегруючись у європейський і світовий освітній простір, Україна прагне враховувати напрацювання, характерні для управління ЗСО в інших країнах. Безумовно, це не сліпе копіювання зарубіжного досвіду, однак можна одержати допомогу управлінцям у розробці національної системи управління загальною середньою освітою, зокрема щодо переходу її від державного до державно-громадського, подальшого розвитку місцевого самоврядування.

Такий етап реформування пройдено багатьма зарубіжними країнами, у яких відбулися процеси децентралізації управління освітою: деякі з функцій, які раніше виконувала держава, передано на рівень місцевих органів влади, громадських організацій і приватного сектора.

Помітно зростає роль громадських організацій, органів місцевого самоврядування, асоціацій батьків та навчальних закладів тощо.

Ці процеси супроводжуються внутрішніми та зовнішніми системотвірними чинниками, які суттєво впливають на становлення освітніх систем, про це свідчать результати дослідження українських науковців (В. Кремень [268; 271], С. Крисюк, В. Луговий, В. Майборода [274], В. Огнев'юк, С. Сисоєва [422; 423], С. Клепко [221] та ін.). До зовнішніх чинників відносять спільну, об'єднуючу територію, певний суспільно-економічний устрій, достатній рівень розвитку культури, української мови як прийнятого та зрозумілого для всіх засобу комунікації і соціальної адаптації, а до внутрішніх – кризові нестабільні стани, які можуть спричинити перехід на новий виток розвитку або призвести до занепаду.

Цінним для цього дослідження є досвід реформування британської середньої освіти, який вивчали вітчизняні вчені О. Матвієнко [356], О. Локшина [330], Л. Пуховська [512], А. Сбруєва [534] та ін. Ученими розкрито основні стратегії реформування середньої освіти Великої Британії, особливості державної освітньої політики та шляхи її реалізації.

Наприклад, К. Гаращук *подав характеристику провідних стратегій шкільництва кінця ХХ – початку ХХІ ст. цієї країни, виявив суперечності та проблеми перетворень під час реформування, запропонував шляхи використання позитивного досвіду британських освітніх реформ у вітчизняних умовах*. Принциповим питанням, наголошує автор, є такі позиції британських реформаторів: в освіті повинно бути не «хто надає освіту» (тобто, у чийй власності: державній, приватній або громадській знаходяться навчальні заклади), а «як забезпечити суспільні інтереси в освіті». Ця трансформація ідеології освіти відображає особливість пошуку «третього шляху» розвитку суспільства, шляху компромісу й синергізму задля забезпечення партнерства [92].

Специфіку реформування середньої освіти в англomовних країнах

досліджувала А. Сбруєва, результати розвідки знайшли відображення в монографії «Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.)». Ученою зроблено висновок, що управління загальною середньою освітою має дедалі більше набувати статусу державно-громадського [534]. Порівнюючи британський досвід із вітчизняним, авторка загострює увагу на тому, що громадські структури, які діють спільно із державними органами управління в Україні, часто займаються не основними питаннями розвитку загальної середньої освіти: батьківські ради, в основному, – грошовими дотаціями для потреб шкіл; піклувальні ради – вишукуванням додаткових коштів, залучають окремих громадян та організації для створення поліпшених умов закладів освіти, зміцнення бази навчання й виховання школярів. Учніське самоврядування, яке представлено у педагогічних радах, фактично залучається до вирішення лише другорядних питань і не має впливу на основну діяльність загальної середньої школи. Дослідниця також вказує на те, що загальні збори освітніх навчальних закладів теж не вирішують перспективних питань їх розвитку. А тому для розв'язання багатьох проблем потрібно розробити концепції, різні моделі організації, функціонування й удосконалення державно-громадського управління розвитком ЗСО на всіх її рівнях.

Заслуговує на увагу досвід Франції, яка із 1989 р. здійснила широкомасштабну реформу середньої освіти на всіх управлінських рівнях (закон «Про орієнтацію освіти»). Як зазначає Є. Лебідь, аналітик фонду "Європа XX", що Франція одна із чотирьох держав, яка в 1998 році в Парижі, підписавши Сорбонську декларацію, проголосила про намір спільними зусиллями створити Європейський простір вищої освіти (ЕНЕА) – основи Болонського процесу [290]. Співпраця французької середньої школи й сім'ї реалізована через діяльність асоціацій і федерацій батьків учнів, які вступають в офіційні відносини з державою, адміністраціями навчальних закладів і педагогами, через залучення делегатів від батьків, учнів до участі в управлінні навчальними закладами.

Важливі результати дослідження з проблем державно-громадського управління розвитком ЗСО подає О. Пастовенський. Він виявив і з'ясував процеси, які є характерними для освітніх систем Австрії, Іспанії, Німеччини, Франції, Чехії та інших країн, де управління загальною середньою освітою розвивається як державно-громадське. Поряд із цим, в останні десятиліття в розвинутих країнах Європи, Північної Америки управління ЗСО набуло нової якості й трансформується в громадсько-державне, де більшість (понад 50–55 %) управлінських повноважень належить громадським структурам [444, с. 35].

Результати дослідження засвідчили: хід реформування все більше набуває відкритості та демократичного характеру, сприяє перерозподілу функцій і повноважень між центральними та місцевими органами виконавчої влади, місцевого самоврядування, а також навчальними закладами; відбувається поступове взаємопоєднання контролю; педагогічна діяльність

набуває нового стилю та змінюється її мотивація; забезпечується відкритість процедури призначення керівників навчальних закладів та їхньої атестації; залучається молодь до управлінської діяльності тощо.

Особливо показовим для порівняльно-педагогічного дослідження є досвід реформування управління освітою Республіки Польщі та Чеської Республіки. Вивчення досвіду освітніх реформ у країнах-членах Європейського Союзу – стає надзвичайно важливим для України, оскільки проблеми відповідних трансформацій в освіті потребують якісно нових підходів до їх вирішення. Як наголошують науковці, законодавчою основою змін в управлінні освітою Польщі стали Закон «Про місцеве самоврядування» 1990 р., який передав гмінам право вирішувати суспільні справи місцевого значення, на які не поширювалася компетенція інших органів влади, а також Закон «Про систему освіти» 1991р., до гмін перейшли повноваження засновувати й утримувати дошкільні заклади та публічні основні школи. Упродовж 1999–2003 рр. у Польщі пройшов етап упровадження глибоких освітніх реформ. Як зазначає Л. Гриневич, «...цей етап ознаменувався не тільки передаванням усіх інших освітніх закладів новоствореним повітам і самоврядним воєводствам. Для нього характерні були структурна реформа шкільництва, запровадження базової квоти фінансування на учня й принципу «гроші йдуть за учнем», проведення реформ у сфері педагогічного нагляду, навчальних програм і підручників, підвищення кваліфікації вчителів, зростання автономії шкіл» [108, с.18].

На основі аналізу ідей польського досвіду децентралізації управління базовою освітою Л. Гриневич визначено основні положення та зроблено висновки щодо їх можливого використання в Україні, зокрема *на загальнодержавному рівні*, а саме: щодо державної політики в сфері навчальних програм, підручників, підвищення кваліфікації учителів та управлінців, щодо підходів до фінансування на рівні місцевого самоврядування, забезпечення прозорих механізмів контролю за якістю освіти (інспекторська служба, зовнішнє оцінювання, система моніторингу якості освіти); *на рівні органів місцевого самоврядування* – щодо творення і реалізації освітньої політики відповідно до локальних потреб, залучення місцевих громад до вирішення проблем освіти, моніторингу якості освіти на локальному рівні, фінансування шкіл; *на рівні навчальних закладів* – щодо залучення громадськості до планування розвитку шкільної освіти, проведення самооцінювання їх роботи [курсив наш. – Н.Л].

Дослідники Л. Гриневич, Я. Гречка визначили такі основні особливості державно-громадського управління освітою в Республіці Польща: відміну монополії держави на створення навчальних закладів; децентралізацію управління освітою шляхом розширення повноважень керівників навчальних закладів і органів місцевого самоврядування; підвищення контролюючої ролі громадськості та розширення повноважень учнівського самоврядування, посилення ролі шкільних рад; розвиток конкуренції на первинному ринку освітніх послуг; збільшення можливостей для ведення експериментів,

авторських освітніх інновацій та розширення використання авторських програм навчання; тісний зв'язок самоврядування зі шкільним середовищем шляхом співпраці та ін. [108; 106].

Державне управління системою шкільництва в Польщі, – як зазначає Я. Гречка, – здійснюють: міністр освіти, куратори освіти, керівники навчальних закладів. Після реформування системи освіти повноваження міністра обмежилися, бо частина їх була передана кураторам та органам місцевого самоврядування, узаконена діяльність громадських органів управління. До складу місцевого самоврядування Польщі входять ради воєводств, повітів і гмін, основними повноваженнями яких є задоволення потреб місцевої громади в галузі освіти. Внутрішнє управління польськими навчальними закладами – децентралізоване. Їх структура законодавчо передбачає діяльність громадських та колегіальних органів управління навчальних закладів (шкільні та батьківські ради, органи учнівського самоврядування), які наділені відповідними повноваженнями у вирішенні внутрішніх питань навчальних закладів і співпрацюють між собою [106].

Отже, як засвідчують результати вивчення досвіду, сучасна польська модель управління освітою є державно-громадською і включає горизонтальний (діяльність громадських та освітніх рад самоврядування) та вертикальний (пов'язаний із участю в управлінні державних, самоврядних, громадських органів) поділи, що в результаті забезпечує її гнучкість, здатність швидко та ефективно реагувати на місцеві потреби та зміни в освіті. Досвід Польщі є близьким для України ще й тому, що проблеми ефективності державно-громадського управління освітою, а саме підготовка менеджерів освіти на сучасному етапі демократичних перетворень, викликають особливу увагу як у керівників освіти, так й у споживачів освітніх послуг – учнів, їхніх батьків – усіх, хто вчиться та навчає.

Заслуговує на увагу досвід і Чеської Республіки, у якій цілі та принципи освітньої політики втілюються за умов значних загальносуспільних змін, реалізації комплексної реформи державного управління, що включає й освітню галузь, провідним принципом якої є демократизація, яка забезпечується процесами децентралізації та участю всіх зацікавлених сторін – держави, громадськості, навчальних закладів, окремих громадян. Реформу державного управління та децентралізацію більшість працівників освіти в Чехії сприйняли як процес, що здатний спричинити нестабільність в політичному, правовому, економічному та соціальному середовищах. Однак реформа спричинила не тільки ризик, а й новий шанс: надала можливість взаємодії представницьких органів і соціальних партнерів на всіх рівнях у послідовному розв'язанні нагальних проблем управління й фінансування навчальних закладів, що, своєю чергою, сприяло підвищенню ефективності та якості всієї системи загальної середньої освіти.

Реформа створила передумови для центрального органу виконавчої влади, яким є Міністерство освіти, молоді і спорту Чеської Республіки (далі

МОМС), позбутися механічної та паперової роботи й забезпечила перехід до розуміння ключової ролі центру, зокрема під час виконання координаційних, регулятивних і дистрибутивних функцій. Прийнята стратегія, як зазначає Л.Кнодель, вплинула не тільки на державне рішення у сфері фінансів і керівництва системою освіти, а й на прийняття рішень на рівні регіонів, громад і державних вищих навчальних закладів [227]. Головними функціями МОМС, як зазначає дослідниця Л. Кнодель, стали:

1. Формування середньострокової та довгострокової стратегії освітньої системи – розробки основних документів: визначення місії, цілей та напрямів розбудови системи освіти, враховуючи рекомендації «Білої книги» та досвід Європейського Союзу; стратегічне планування; підготовка й упровадження структурних змін; становлення й підтримка діяльності Національної Ради з питань освіти й розвитку людських ресурсів Чеської Республіки як міжвідомчого органу в уряді.

2. Забезпечення якості освіти й кадрова політика: розробка та регулярне оновлення Державної Освітньої Програми; моніторинг та встановлення зворотних інформаційних зв'язків з навчальними закладами; центральне й локальне дослідження системи оцінки та самооцінки навчальних закладів; щорічна оцінка здобутків та недоліків освітньої системи; сертифікація та іспити, експериментальна перевірка роботи навчальних закладів; розробка та впровадження механізмів сприяння, проектів розвитку навчальних закладів, педагогічних центрів; визначення функцій та напрямків діяльності ЧІО (Чеської інспекції з питань освіти), а також організація дослідницької роботи та розширення інноваційної бази, розвиток людських ресурсів у галузі освіти.

3. Політичний вплив: посилення зв'язків із органами державної влади, місцевого самоврядування й громадськістю; здобуття політичної підтримки для задоволення потреб освіти; розробка та впровадження механізмів і форм, що сприятимуть ширшій участі соціальних партнерів у прийнятті рішень; спрямування зусиль на досягнення суспільного консенсусу всіх зацікавлених сторін та збалансування інтересів у принципових питаннях; забезпечення конструктивного громадського діалогу, активності та взаємної відповідальності; налагодження контактів із представниками центральних та регіональних органів управління й органами самоврядування, що сприятиме постійному посиленню інтеграційних елементів і тенденції в системі освіти та управлінні нею.

4. Адміністрування, фінансування та законодавство: управління на основі впровадження змін та інновацій; ефективні, прозорі, справедливі й вмотивовані механізми розподілу ресурсів у державній та приватній сфері освіти; комплексний контроль за залученням громадських коштів та за актуальністю й об'єктивністю інформаційної системи в цій галузі.

Суттєвою проблемою реформування освіти та управління нею, як зазначає Л. Кнодель, в Чехії була й залишається проблема її кадрового та економічного забезпечення. Актуальним принципом державної реформи Чехії

став принцип професіоналізації управління, реалізація якого забезпечувалася шляхом підвищення компетентності державних службовців, а також упровадження більш ефективних систем, форм, методів і засобів управління відповідно до перспектив розвитку навчальних закладів. Головні тенденції державного управління закладені в реалізації принципів упровадження субсидування, участі всіх зацікавлених сторін, а також у передачі повноважень центрального рівня державного управління до рівня територіальних і громадських органів самоврядування та до подальшого посилення автономії навчальних закладів, збільшення повноважень шкільних рад тощо (підкреслено мною. – Н.Л.) Подібна тенденція впроваджувалася й у галузі фінансування, створення, розподілу та використання грошових фондів державних бюджетів на всіх рівнях. Зазначені процеси в системі управління освітою супроводжуються змінами у сфері компетенції та відповідальності навчальних закладів й освітніх установ, що одержали значну автономію в сфері управління й вироблення власної політики. Окрім того, усі навчальні заклади (за умови об'єднання шкіл і організацій) стають самостійними суб'єктами також і при вирішенні фінансово-економічних та адміністративно-управлінських питань. Реформа державного управління та наведені вище зміни й тенденції створюють нові умови та ставлять нові вимоги перед управлінням та фінансуванням освітньої системи, відбором, організацією та змістом підготовки управлінських кадрів.

Вивчення практики демократичних змін у Польщі, Чехії та інших європейських країнах дало змогу з'ясувати, що вони, по-перше, здолали складний шлях переходу до демократизації, верховенства законів і децентралізації управління освітою та іншими важливими суспільними системами. По-друге, позитивний досвід цих республік у галузі ЗСО надзвичайно корисний для України, а по-третє, в Україні, як і в інших високорозвинених країнах світу, освіта вважається одним із пріоритетів загальнолюдських цінностей. Крім того, вважаємо, що особливості розвитку сучасної цивілізації, зростання ролі особистості, демократизація суспільства, інтелектуалізація праці та швидкий розвиток сучасних інформаційних технологій потребують створення умов, за яких народ України, оволодіваючи сучасними знаннями, став би високорозвиненою інтелектуальною нацією, а освіта – одним із головних пріоритетів державно-громадського управління.

Вирішення зазначених вище проблем потребує розробки концептуальних напрямів розвитку ЗСО, які виникають при запровадженні європейських стандартів освіти. Польські, словацькі, чеські науковці (J. Nemec, D. Spacek, P. Suwaj) доводять, що в Центральній Європі спостерігається прогрес у впровадженні державно-громадського управління освітою. З'являються думки та пропозиції про громадське регулювання освіти в чистому вигляді, яке, щоправда, дещо обмежує й гальмує національна основна програма – державний стандарт ("national "core curricula"), зокрема в Чехії та Словаччині громадське управління освітою в чистому вигляді не існує – встановлений змішаний *громадсько-державний тип управління*. Автор статті «Реформування освіти в



Чеській республіці» Л. Калініна на основі вивчення досвіду реформування освіти розкриває сучасну чеську школу як відкриту соціально-педагогічну та соціально-економічну систему, яка являє собою міні-суспільство. Формування культурного, комфортного, конкурентноздатного освітнього середовища в школі – один із стратегічних напрямів чеської освітньої реформи [196, с. 10].

У Польщі ж працюють окремі організації, діяльність яких спрямована на впровадження громадського управління в навчальних закладах: громадська Адміністрація, Соціальна поліція, Національна охорона. У справу демократизації освіти в Польщі значний внесок роблять і громадські об'єднання. Найбільш активною є Асоціація лідерів локальних груп (Stowarzyszenie Liderów Lokalnych Grup Obywatelskich, Warszawa), яка прагне до змін якості суспільних сфер життя [108].

Принагідно зазначимо, що в Україні принцип державно-громадського управління освітою знаходиться на етапі активної реалізації. Міністерство освіти і науки впроваджує демократичний, державно-громадський характер освітнього менеджменту, розширює участь батьків і громадськості в справах школи, використовує інформаційні технології в управлінні. При галузевому Міністерстві працюють згідно з його наказом від 26 травня 2005 р. № 318:

Громадська колегія, яка є консультативно-дорадчим органом з питань реалізації державної політики в галузі освіти й науки та розв'язання актуальних соціально-економічних проблем; Громадські ради з питань дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти; Громадська рада з питань реформування економічних механізмів в освіті; Громадська рада з питань інноваційного розвитку та інтелектуальної власності.

Отже, Україна впроваджує міжнародний досвід із питань державно-громадського управління розвитком ЗСО, зокрема: спрямування діяльності державних установ на залучення інтелектуального та фінансового потенціалу неурядових інституцій громадянського суспільства до управління нею. Водночас зауважимо, що виникає потреба в узаконенні такої форми управління як державно-громадське, яка включена до нового Закону «Про освіту», який прийнятий Верховною Радою України у вересні 2017 року [167]. У зв'язку із національною ментальністю та наявністю наслідків попереднього досвіду виникли певні проблеми при запровадженні ДГУ ЗСО, які стосуються питань розроблення теоретичних засад взаємодії державних і громадських організацій; удосконалення нормативно-правової бази шкільного самоврядування; забезпечення повної відкритості ЗСО, системного інформування громадськості про діяльність органів управління нею та її фінансово-економічного забезпечення.

Зважаючи на ці обставини основні зусилля органів управління освітою та організацій громадянського суспільства щодо реформування ЗСО варто спрямувати на: підвищення якості української ЗСО відповідно до європейських стандартів, гармонійно поєднуючи національні інтереси із міжнародними та одночасно зміцнюючи одне одного (Сорбонська декларація 1989); створення

сприятливих умов для ефективної роботи закладів освіти та посилення суспільного контролю за дотриманням чинного законодавства в системі освіти. Враховуючи те, що в основі європейської моделі державного управління покладено «людину адміністративну» [263, с. 2] й зроблено акцент на пріоритет права, тобто на максимально можливе правове врегулювання будь-яких суспільних відносин та чітке дотримання такою людиною в процесі діяльності встановлених норм права, українським реформаторам варто виробити аналогічні правила, які б спонукали управлінців «знати право й управляти за ним», а підготовку державних управлінців привести у систему, у якій управління розглядалося б як підгалузь права, розмежувавши політичні, правові та адміністративні функції. Іншими словами, європейська модель державного управління характеризується розгалуженою й дуже розвиненою системою права, коли кваліфікований управлінець насамперед повинен мати добру юридичну підготовку [там само, с. 2-3]. Як свідчить дослідження, такі практики стали типовими для управлінців Німеччини та Франції. В Україні зроблено перші кроки до запровадження незалежного іспиту (екзамен у формі зовнішнього незалежного оцінювання) для магістрантів за спеціальністю «Право». Вважаємо цей крок позитивним, тому що він розкриває неформальність упровадження реформи правничої професії та діяльності в сферах права, забезпечується вищий рівень знань студентів – майбутніх фахівців різних сфер, у тому числі в галузях державного управління та освіти. Є перспективи збільшення можливостей взаємодії на правових засадах держави, суспільства та громадян України.

У цьому підрозділі висвітлено узагальнений зарубіжний та вітчизняний досвід із розвитку державно-громадського управління загальною середньою освітою. Як підтверджують результати вивчення практики на сучасному етапі створено умови для розвитку демократичних форм управління ЗСО та продовження вдосконалення законодавчої бази, розмежувавши права й обов'язки державного й громадського складників державно-громадського управління загальною середньою освітою та розробивши механізми їх партнерської й довірчої взаємодії. Це зумовлює розгляд у наступному підрозділі соціально-педагогічних умов державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти.

### **2.3. Соціально-педагогічні умови розвитку загальної середньої освіти в громадах малих міст України**

На сучасному етапі соціально-педагогічні умови державно-громадського управління розвитком ЗСО в Україні, зокрема в малих містах, набувають особливої актуальності, постають на рівні теоретико-методологічних проблем педагогіки, а також загальної теорії управління освітою. Тому в цьому підрозділі розглянемо декілька явищ, які стосуються соціального організму країни: соціальні та педагогічні умови державно-громадського управління, які

разом сприяють розвитку загальної середньої освіти – одного із складників національної системи освіти.

Насамперед виявимо сутність поняття «умова». Це філософська категорія, у якій відображаються речі, що мають універсальне відношення до тих факторів, завдяки яким вони виникають та існують; вимога, пропозиція, угода, договір, правила, положення, що існують або встановлюються в будь-якій галузі життя, діяльності, які забезпечують можливість здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь [74, с. 1295].

Зарубіжні та українські вчені Ю. Бабанський [24], Ю. Бех [42; 43], М. Поташник [487], Н. Островерхова, Л. Даниленко, О. Зайченко [165] та інші вважають, що умови як явище необхідно поділяти на два блоки: зовнішні та внутрішні. Зовнішні умови – це набір необхідних і достатніх компонентів, які дають можливість розвиватися системі та сприяють її ефективному функціонуванню. Внутрішні умови – це здатність самої системи пристосовуватися до умов, що змінюються, та впливати на них.

У працях Л. Барсукової [32], В. Бондар [56], Л. Ващенко [71], Н. Островерхової [435] та інших авторів також подано тлумачення цього поняття. Аналізуючи його сутність, значущість, учені дійшли висновку, що функціонування будь-якої системи нерозривно пов'язане з умовами, у яких існує сама система, а умови, у свою чергу, розглядають як філософську категорію, яка виражає відношення предмета до явищ, що його оточують. Крім того, науковці пропонують версії, що умови складають те середовище, у якому ці явища виникають, існують і розвиваються, а комплекс необхідних умов, із якого не можна випустити жодного компонента, не порушивши обумовленості, і до якого не можна чого-небудь додати, що не змінило б будь-яке явище, назвали необхідними й важливими умовами.

Очевидним є той факт, що система управління може ефективно функціонувати, за твердженням Л. Барсукової, О. Шимутіної *за певного комплексу умов*, які б не носили характер випадковості, розрізненості, а структура комплексу умов повинна бути гнучкою, динамічною, такою, яка б відповідала сучасному стану розвитку освіти, зокрема й загальної середньої [32; 651].

Пошук відповідних умов розвитку загальної середньої освіти на сучасному етапі, пов'язаних із глобалізаційними перетвореннями в соціально-політичній та економічній сферах різних територій країни, вимагає ознайомлення з новими ознаками в освіті в цілому і загальної середньої освіти зокрема та вироблення відповідних умов. При цьому варто акцентувати на тому, як зазначає Ю. Бех, що «умови немовби трансформують свій зміст у соціальну проблему. Проблема виступає як таке, що обумовлене. Умови, водночас, формують поведінку системи управління. Трансформація змісту зовнішніх умов у соціальну проблему веде до видозміни або збагачення функцій системи управління. Цей процес має два типи прояву. Перший тип – видозміна тих, що вже є, а другий – поява принципово нових видів організаційної діяльності. Водночас, тут

важливо підкреслити, що умови виступають засобами вирішення соціальних проблем системи управління» [43, с. 31-32].

Принагідно звернемося до переліку найбільш істотних ознак розвитку освіти в Україні, які визначив В. Кремень [267], та подамо авторську інтерпретацію ознак розвитку освіти в таблиці 2. 4. як певні умови державно-громадського управління відділів освіти розвитком ЗСО (дитини, школи, громади) та згрупуємо з огляду на два рівні – всеукраїнський та міської громади.

Таблиця 2.4

**Ключові ознаки розвитку освіти в Україні та зокрема громадах малих міст**

<b>Ознаки розвитку освіти в Україні</b>	<b>Ознаки розвитку освіти в громаді</b>
Система освіти – не лише для держави, а й для кожної особи.	Система освіти – для кожної дитини, а також і для громади.
Навчання впродовж життя – задоволення потреб кожної людини.	Участь громади в створенні умов навчання впродовж життя – задоволення потреб кожної людини.
Урахування регіональних і національних особливостей освітньо-виховних систем.	Упровадження освітньо-виховних систем із урахуванням особливостей соціально-культурного та економічного розвитку міської громади
Потреба в педагогізації життя українського суспільства.	Педагогізація життя територіальної громади малого міста.
Необхідність підвищення якості освітнього процесу на різних рівнях національної системи освіти.	Забезпечення якісної освіти на місцевому рівні.
Демократизація українського суспільства – демократизація національної освіти.	Реалізація демократичних засад у державно-громадському управлінні розвитком ЗСО на місцевому рівні.
Об’єктивність в оцінюванні розвитку системи освіти та педагогічної науки в контексті історіографії.	Від історії шкільної освіти краю – до пошуку шляхів її розвитку для майбутнього.
Пріоритет освіти та загальнолюдських ціннісних чинників у розвитку особистості.	Від школи культури довіри – до громади культури довіри.

Виходячи із виявлених і узагальнених нових ознак розвитку освіти, відділи освіти мають усвідомити їхню сутність і відповідно створювати умови для їх реалізації – у соціальному і педагогічному аспектах. Педагогічним працівникам відділу освіти та представникам інших структурних підрозділів будувати діяльність на засадах людиноцентризму, а отже, забезпечувати потреби як держави, так і зростаючі освітні, соціокультурні й духовні запити самої особи, враховуючи при цьому науково-технічний і соціально-

економічний прогрес та досягнення педагогічної науки; упроваджувати освітньо-виховні системи, властиві соціально-культурному та економічному розвитку міської громади. Спрямувати навчальні заклади на створення умов для забезпечення членів громади педагогічними знаннями (актив самоврядних, громадських організацій, батьки та ін.), використання нових педагогічних практик із метою успішної соціалізації дітей та учнівської молоді, залучення громадськості до управлінської діяльності, об'єктивного оцінювання роботи школи та управлінських структур міської громади за результатами співпраці, використовуючи моніторингові дослідження.

У монографіях «Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект», «Теорія і практика управлінської діяльності районного відділу освіти» О. Зайченко, Н. Островерхова, Л. Даниленко розглядають соціально-педагогічні умови, які реально існують незалежно від об'єкта та суб'єкта управління й обумовлені переважно політичними та соціально-економічними процесами, що відбувалися наприкінці 90-х років ХХ ст. у суспільстві. Зокрема, це

- зміна державної політики в галузі освіти;
- оновлення стратегічної мети та завдань освіти й виховання підростаючого покоління;
- визначення пріоритетних напрямів реформування системи освіти;
- модернізація змісту освіти та виховання;
- розширення та оновлення мережі навчальних закладів, відкриття нових типів;
- реформування управління системою освіти;
- удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів;
- раціоналізація системи фінансового та матеріально-технічного забезпечення освіти;
- інтеграція зусиль соціальних інститутів і громадських організацій для розв'язання проблем освіти та виховання.

До другої групи авторами монографії віднесено внутрішні соціально-педагогічні умови управління закладами загальної середньої освіти, тобто зовнішні умови мають трансформуватися в конкретне педагогічне середовище і значною мірою детермінуватися його специфікою, зокрема:

- чітке визначення мети та завдань освіти й виховання учнів загальноосвітньої школи;
- встановлення пріоритетних принципів навчально-виховної роботи та шляхів їх реалізації;
- модернізація змісту та структури навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах;
- реформування управління загальноосвітніми навчальними закладами;

- зміна соціально-економічного та правового статусу загальноосвітніх навчальних закладів;
- реорганізація фінансово-господарської діяльності загальноосвітніх навчальних закладів;
- оновлення функцій керівників загальноосвітніх навчальних закладів та посилення вимог до їхніх особистісних якостей [165; 435, с. 16, 22].

Принагідно зауважимо, кожна з цих умов мала свої компоненти та характерні параметри; всі взаємопов'язані між собою, й ефективність впливу на управління школою забезпечувалася певною системою реалізації в 90-х роках ХХ ст. У цьому дослідженні розглядаємо соціально-педагогічні умови в контексті *розвитку* загальної середньої освіти, а тому до зовнішніх відносимо такі:

➤ зміна державної освітньої політики залежить від тактики й стратегії впровадження Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні, а також Концепції «Нова українська школа»;

➤ оновлення стратегічної мети та завдань щодо забезпечення необхідних умов функціонування й розвитку системи загальної середньої освіти;

- визначення пріоритетних напрямів реформування системи загальної середньої освіти;
- модернізація змісту освіти, яка базується на формуванні компетентностей;
- оптимізація мережі закладів загальної середньої освіти, відкриття нових типів;
- реформування управління системою загальної середньої освіти;
- удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів відповідно до основних положень концепції «Нова українська школа» ;
- раціоналізація системи фінансового та матеріально-технічного забезпечення розвитку загальної середньої освіти;
- інтеграція зусиль соціальних інститутів і громадських організацій для розв'язання проблем розвитку загальної середньої освіти.

До групи внутрішніх соціально-педагогічних умов відносимо такі:

- визначення мети та завдань розвитку загальної середньої освіти;
- встановлення пріоритетних принципів розвитку загальної середньої освіти та шляхів їх реалізації;
- модернізація змісту та структури освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти;
- реформування управління закладами загальної середньої освіти;
- зміна соціально-економічного та правового статусу закладів загальної середньої освіти;
- реорганізація фінансово-господарської діяльності закладів загальної середньої освіти;

- оновлення функцій керівників закладів загальної середньої освіти та підвищення вимог до їхніх особистісних якостей.

Як відомо, освіта активно взаємодіє із зовнішнім середовищем, тобто іншими соціальними системами: економічними, правовими, політичними, релігійними, що, у свою чергу, характеризує її як відкриту систему. У процесі такої взаємодії реалізуються механізми взаємовпливу, зокрема, як зазначає автор, процес адаптації освіти до інших соціальних систем також впливає на ці системи, а саме: більш економічно успішними стають більш освічені (отже, і більш професійні) учасники економічного процесу; більш активними, творчими (у правових питаннях) і лояльними стають теж більш освічені громадяни; освіта стає все важливішою умовою для успішної політичної кар'єри; релігійні організації переймають все більше цінностей і цілей (передусім гуманістичних) у системі освіти [160]. Із таким трактуванням погоджуємося лише частково: адже освіта є важливою умовою не лише для політичної кар'єри, а релігійні організації є не лише одними із тих, які здатні формувати гуманістичні цінності й цілі в системі освіти.

По-своєму розкрив сутність поняття «відкритість освіти» філософ С. Клепко. На його думку, відкритість освіти – це її здатність забезпечити відкритий простір для розвитку особистості, для освоєння нею відкритого світу, вільного від ідеологічних догм і купюр, від евфемізмів і недомовок. Це прозорість освітньої системи до інтересів і потреб, повсякденного життя особистості й суспільства, до співпраці учня й вчителя, суспільства й навчальних закладів. Відкритість освіти – це її готовність до зустрічі, діалог з іншими освітніми системами й педагогічними культурами, до усвідомлення їх спільності, глибинних гуманістичних цінностей і неподільності сучасного глобального світу освіти [221, с. 93]. Важко не погодитися з такою інтерпретацією. Вважаємо, що відкритість освіти – це одна з соціально-педагогічних умов забезпечення державно-громадського управління та розвитку місцевого самоврядування.

Реформування освіти є частиною процесів оновлення освітніх “відкритих систем”, що відбуваються в останні десятиліття в європейських країнах і пов'язані з визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Цілеспрямоване набуття молоддю знань, умінь і навичок, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному розвитку, розвитку технологій, здатності швидко реагувати на виклики часу [408] та розвитку сучасного суспільства знань. Представники європейських країн продовжують і сьогодні розпочату ґрунтовну дискусію щодо того, як озброїти людину потрібними вміннями та знаннями для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічно-інформаційним суспільством, що швидко розвивається [37; 351], – в багатьох векторах.

Для цього дослідження важливо визначити комплекс соціально-педагогічних умов, які були б ефективними й забезпечували здатність суб'єктів управління відділів освіти до сприйняття змін, що відбуваються в галузі освіти

та суспільстві та їх практичного впровадження. Докорінна зміна державної політики в освіті, її мети, демократизація та гуманізація всіх сфер суспільного життя, прийняття Конституції України [245], Законів України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII) [167], «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 № 1556-VII) [166], «Про загальну середню освіту» (від 13.05.1999 № 651-XIV) [171], Указів Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (від 30.09. 2010 N 926) [596], «Про Національну доктрину розвитку освіти України (від 17 квіт. 2002 № 347/2002) [498], «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (від 25.06.2013 р. № 344/2013) [499] та інших нормативно-правових актів, у яких пріоритетним завданням визначено демократизацію, децентралізацію управління освітою, перехід до державно-громадської моделі управління ЗСО, у тому числі загальноосвітніми навчальними закладами.

При демократизації системи ЗСО в нашій країні формуються принципово нові умови управлінських відносин, які мають базуватися на основі гуманізму, взаєморозуміння, взаємоповаги, співдружності та співробітництва, змінюються також умови взаємин між працівниками відділу освіти та керівниками навчальних закладів. Процеси, які відбуваються при державно-громадському управлінні ЗСО, потребують ініціативи, творчості, активної участі широких верств населення в управлінні різними сферами життя українського суспільства, у тому числі системою ЗСО, яка повинна стати відкритою для всіх і кожного, проблеми якої повинні турбувати так само всіх і кожного громадянина України, й кожен повинен відповідати за стан освіти та виховання особистості перед суспільством і самим собою.

Демократизація в українському суспільстві поширюється на управлінські структури і не лише на відділи освіти малих міст України, а й на різні території та на заклади освіти. Що ж стосується феноменів і процесів, то передбачається: демократизація управлінської діяльності її керівників, діяльності педагогічного та учнівського колективів, формування демократичного стилю керівництва, наявність та ефективність функціонування колегіальних органів управління і учнівського самоврядування, завдяки співробітництву, співтворчості та партнерству.

Колегіальність як метод управління і для відділу освіти, і для загальноосвітнього навчального закладу є важливою формою демократизації та фактором підвищення її ефективності. Основними ознаками демократичного управління діяльністю відділу, навчального закладу є: дотримання законів, правових та нормативних документів про освіту, відмова від командно-адміністративного стилю та методів керівництва, оволодіння культурою спілкування, розширення гарантованих прав учасників освітнього процесу, боротьба з формалізмом та бюрократизмом, обмеження державного контролю, забезпечення гласності в діяльності, широке впровадження самоврядування.

До правового регулювання поступово залучаються не лише органи управління освітою, а й педагоги, учні, їхні батьки. В управлінні



загальноосвітнім закладом ще переважає державний чинник, а позиції громадськості представлені поки що недостатньо [90]. Як свідчить аналіз джерел і освітньої практики, на сьогодні є всі можливості для громадськості активно долучитися до управління ЗСО, проте управлінцям відділів освіти бракує відповідних знань, практичних умінь, професіоналізму взагалі, а може, й бажань для створення умов запровадження ДГУ на рівні «відділ освіти – заклад загальної середньої освіти».

Шляхи впровадження освітньої реформи значною мірою залежать від економічного потенціалу, специфіки соціально-педагогічних умов функціонування відділу освіти і закладів ЗСО. У зв'язку з цим, важливу роль на сучасному етапі відіграють соціально-педагогічні умови, які склалися в період реформування системи загальної середньої освіти та які видозмінюються залежно від особливостей регіону й малого міста.

Державно-громадське управління освітою в умовах сучасних соціально-економічних перетворень набуває загальнодержавного значення та поширення його трансформації на територіальні громади. Підтвердженням цього є Закони України «Про співробітництво територіальних громад» (від 17. 06. 2014 № 1508-VII, ст.1167) [169], «Закон України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (від 05. 02. 2015 № 157-VIII) [173], «Про засади державної регіональної політики» (від 05. 02. 2015 № 156-VIII) [174] та ін. Ці закони визначають організаційно-правові засади співробітництва, принципи, форми, механізми, його стимулювання, фінансування та контролю, які базуються на договорі (договір про умови співробітництва територіальних громад, що визначає форму співробітництва, зобов'язання та відповідальність сторін – суб'єктів співробітництва, джерела та обсяги його фінансування); співробітництві територіальних громад (відносини між двома або більше територіальними громадами, що здійснюються на договірних засадах у визначених цими законами формах із метою забезпечення соціально-економічного, культурного розвитку територій, підвищення якості надання послуг населенню на основі спільних інтересів та цілей, ефективного виконання органами місцевого самоврядування визначених законом повноважень); спільних проектах (комплекс спільних заходів, що здійснюються органами місцевого самоврядування суб'єктів співробітництва за рахунок коштів місцевих бюджетів та інших не заборонених законодавством джерел і спрямовані на соціально-економічний, культурний розвиток територій). Реалізовувати такі завдання щодо розвитку громад та загальної середньої освіти в умовах громадського самоврядування має також і новостворений відділ освіти в міській ОТГ, а не лише функціонуючі та діючі на певній території.

Державно-громадське управління відділів освіти впливає й на діяльність загальноосвітніх навчальних закладів (такого висновку дійшли Л. Ващенко [71], Л. Даниленко, О. Зайченко [165], Л. Каменщикова [202], М. Набок [388], Т. Степанова [567] та ін.). Аналіз результатів дослідження наведених вище учених і їх узагальнення дає змогу охарактеризувати зміни, *суть інновацій в*

*управлінні в кількох аспектах*: у переході від несамотійних, залежних систем внутрішньошкільного управління – до більш повноправних і самотійних; від управління, здебільшого, підтримуючого рівень функціонування школи – до творчого управління та того, що розвиває; від управління, орієнтованого на накази зверху, – до управління адаптивного та адаптованого, перш за все, до потреб об'єкта, що розвивається, орієнтованого на реалізацію освітніх потреб регіону, місцевості, населення, учнів; від управління одноманітного й недостатньо спеціалізованого – до різноманітного, ситуативного, управління, яке враховує специфіку школи (до більш спеціалізованого управління); від бюрократичного й келійного управління – до демократичного й партисипативного (тобто управління за участі членів колективу); від управління окремими процесами – до керування школою як цілісною системою, організацією; від управління консервативного – до управління, що саморозвивається.

Як вважають учені Р. Бояцис, О. Брюховецька, Л. Васильченко, посилюється *розуміння*, що успіх будь-яких перетворень у сфері освіти, реформ та інновацій значною мірою залежить від керівника, учителя, викладача, вихователя, їх професійної майстерності, творчого ставлення до справи, етичних якостей; *усвідомлюється потреба* піднесення престижу педагогічної праці, яка випереджає розвиток системи педагогічної освіти й систематичне підвищення кваліфікації педагогів на всіх рівнях єдиної системи безперервної освіти [62; 63; 68]. Погоджуємося з такими висновками, але до останньої позиції додали б таке міркування: «сучасне суспільство переживає добу епохального переходу до «ери, яка настає та яка є однією з найбільш привабливих за всю історію. Вона дозволить пожинати плоди двохтисячолітнього розвитку науки. Доба Відкриття в науці наближається до завершення, поступаючись місцем добі Домінування» (переходу від інформації в трансформацію) [267]. За цих умов можна лише уявляти професійний рівень учителя, керівника, які у вищі одержали певну суму знань, набули окремих навичок і прийшли до сучасного учня. А потім через кожні п'ять років будуть підвищувати власну кваліфікацію. Звідси впливає риторичне запитання: Яким буде випереджальний розвиток системи педагогічної освіти й підвищення кваліфікації педагогів? Вважали б за доцільне внести таку пропозицію: насамперед оновити зміст підготовки майбутніх учителів, самоосвіти як невід'ємного складника будь-якої освітньої системи, підвищення кваліфікації, що в комплексі створить умови для обов'язкової безперервної освіти педагогічних працівників.

Вищеозначені, на нашу думку, об'єктивні чинники ставлять нові вимоги перед усією системою управління будь-якого рівня при здійсненні процесів управління на демократичних засадах. Головні завдання в цій сфері такі: переорієнтація систем управління на розвиток; децентралізація, демократизація та дебіюрократизація; підвищення рівня управлінської діяльності керівників.

Варто звернути увагу й на нові орієнтири управління розвитком загальної середньої освіти на міському рівні, які охарактеризовані в роботах Л. Барсукової. Дослідниця зазначає, що «при децентралізації управління освітою, передбаченою реформою, роль і значення міського рівня управління зростають, змінюються вимоги до функцій, розширюється спектр завдань: на перше місце виходять питання державно-громадського управління розвитком міської освітньої системи, які раніше не реалізовувалися. Це змушує міське управління освітою саморозвиватися, глибоко й всебічно переосмислювати ситуації, що складаються, виробляти й виконувати адекватні рішення, що забезпечують доцільні зміни у внутрішній системі управління» [32, с.13].

Із цього випливають завдання державно-громадського управління відділу освіти виконавчого комітету міста. По-перше, забезпечити ефективне використання наявних внутрішніх ресурсів міської системи освіти. По-друге, розширити можливості та підвищити ефективність їх використання для переведення міської освіти на якісно новий рівень.

Вирішення таких завдань приведе до системних інновацій, змін у всіх основних підрозділах міського відділу (управління) й виведе його на якісно новий етап розвитку, а це, у свою чергу, забезпечить трансформацію управління на міському рівні, переорієнтацію його на нові об'єкти управління (із функціонування на розвиток ЗСО), освоєння нових функцій, змісту структур і механізмів державно-громадського управління.

Проаналізувавши відповідні наукові праці, можемо визначити такий комплекс соціально-педагогічних умов управління розвитком ЗСО в малих містах України: економічні, організаційно-управлінські та психолого-педагогічні умови. Поділяємо думку Л.Барсукової [32], О.Зайченко, В. Кузнецової [164], П.Третьякова, С. Мітіна, С. Бояринцева [588] про те, що ефективність управління системою освіти може забезпечуватися шляхом введенням нового господарського механізму, сутність якого полягає в зміцненні та розвитку матеріально-технічної бази; підвищенні якості виховання, навчання, професійної підготовки учнів, вихованців; закріпленні висококваліфікованих вихователів, учителів, майстрів виробничого навчання, залученні фахівців із інших галузей народного господарства, підвищенні ефективності використання їхнього творчого потенціалу; розвитку самостійності трудових колективів у вирішенні основних питань виробничої діяльності та соціального розвитку; поєднанні бюджетного фінансування з виконанням платних робіт за договорами з підприємствами, організаціями, з наданням платних послуг населенню; переході до фінансування згідно із новими економічними нормативами тощо. Таким чином, може відбутися зміна адміністративно-командного керівництва на демократичне, державно-громадське управління системою освіти та його навчальними закладами.

В основних положеннях Концепції розвитку освіти на 2015-2025 роки зазначено, що на новітньому етапі освітньої реформи стають пріоритетними завдання реформування економічного складника системи освіти. А для цього

належить створити таку економічну основу, яка б забезпечила *рівні умови здобуття освіти різними верствами населення, стабілізацію й зміцнення фінансового стану навчальних закладів, покращила б ефективність використання бюджетних коштів, активізувала б залучення позабюджетних джерел фінансування на потреби освітніх установ* (курсив наш. – Н.Л.). Цьому питанню приділяє увагу держава, про що свідчить Постанова КМУ «Порядок та умови надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам» (від 14 січня 2015 р. № 6) [484], Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» (від 12 січня 2015 року № 5/2015) [597], Розпорядження КМУ «Про першочергові заходи щодо забезпечення розширення автономії загальноосвітніх навчальних закладів» (від 8 грудня 2009 р. № 1564-р) [521] та ін.

Дослідники, розглядаючи найпоширеніший спосіб ефективного використання бюджетних коштів, пропонують забезпечити економію за рахунок скорочення нерациональних витрат. Цього можна досягти, запровадивши такі методи економії, як: процес для вдосконалення суспільної форми організації (концентрація, спеціалізація, кооперація, комбінування та інтеграція освіти); запровадити ринкові відносини в господарюванні; скоротити невиробничі витрати: економно використовувати навчальні приміщення та електроенергію; реально вдосконалити освітні технології: перейти від традиційних методик навчання до сучасних технологій (самонавчання з використанням модульних навчальних наборів, взаємного навчання) [32; 434].

Отже, одним із основних напрямів змін є перехід до економічних методів управління установами освіти як соціоекономічними системами: це насамперед пошук додаткових джерел доходів і форм їхнього розподілу для стимулювання праці педагогічних працівників; організаційно-економічне регулювання фінансуванням міської системи освіти, яке включає раціоналізацію й диференціацію мережі, переструктуризацію витрат на основі загального аналізу платоспроможності, порівняльного аналізу рівня витрат, цілеспрямованого зниження тих, що не мають безпосереднього зв'язку із освітнім процесом. При цьому одним з основних інструментів регулювання освіти можуть стати цільові програми її розвитку. Новий механізм господарювання базуватиметься як на принципі розвитку самостійності навчальних закладів, так і на принципах правового регулювання економічних стосунків. Діяльність освітніх установ в умовах фінансово-економічної самостійності спонукатиме відділ освіти активно вивчати й упроваджувати різні методи економічного аналізу, освоювати нові інформаційні технології, розробляти систему матеріального заохочення керівників установ за зниження витрат.

При запровадженні відділом (управлінням) освіти організаційно-управлінських умов може змінитися структура мережі освітніх закладів, а це дасть можливість задовольнити запити нового зовнішнього середовища, тобто реалізувати конституційні права громадян на освіту, розвиток і саморозвиток.

Важливу роль відіграють *психолого-педагогічні умови державно-громадського управління розвитком ЗСО*, від яких залежать ефективність та якість дій управлінської системи суб'єкта. Вони пов'язані із правильним визначенням орієнтирів та змісту оргструктури управління, а також залежать від наявності ефективних та оптимально поєднаних методів, засобів управління. Тому в організаційні структури та механізми варто включити нові методи управління: це, перш за все, методи програмно-цільового, проектного управління, організаційно-діяльнісні.

Зарубіжні вчені А. Мойсєєв [346] й М. Поташник [442] відмічають, що організаційна структура розкриває суть системи внутрішньошкільного управління, яка пов'язана з технологією управління і включає сукупність управлінських засобів, що використовуються для досягнення цілей і реалізації функцій управління. Варто зауважити, що внутрішньошкільне управління це закрите авторитарно-командне управління. Під час внесення змін до організаційної структури управління відбуваються зміни й у технологіях реалізації управлінських функцій, суть яких полягає в комплексному аналізі, прогнозуванні розвитку міської освітньої системи, плануванні та програмуванні її, консультуванні співробітниками управління. Проте звертаємо увагу на те, що кожна школа – це «*міні-суспільство*», яке має власні характерні ознаки – потреби, очікування, обов'язки, цінності, на основі яких вироблені правила, норми, символи, традиції, поведінка, діяльність учасників освітнього процесу. Ось саме ці ознаки характеризують школу, саме їх (умови внутрішнього середовища) оцінюють насамперед учні та батьки, громада [196, с. 10].

Як слушно вважає П. Третьяков, при внесенні змін у систему управління освітою планування починає набувати стратегічного характеру значно більше, ніж раніше [589]. Воно ґрунтується на спеціальних дослідженнях соціального середовища, освітніх потреб різних груп населення, прогнозуваннях їхніх змін у майбутньому, а також на аналізі й оцінці внутрішнього потенціалу чинної системи освіти. У практиці планування найбільш помітним новим явищем стало осмислення методів розробки програм розвитку освіти, оснащених спеціальними методичними засобами аналізу ситуації в соціумі та в середині освітніх установ, проектування бажаного майбутнього. Поряд із традиційними формами планів більшого поширення набувають цільові програми.

Варто звернути увагу на те, що органи управління освітою мають більше уваги приділити пошуку та освоєнню різних методів і засобів діагностики результатів освітнього процесу, атестації учнів та педагогів. Вітчизняний учений В. Лунячек вважає, що на сучасному етапі «контроль не є об'єктивною і незалежною процедурою. Разом із тим, суттєвою вадою системи управління освітою є відсутність науково обґрунтованих, системних моніторингових процедур <...> У сьогоденній ситуації система моніторингу залежить від рівня знань, компетентностей, професіоналізму керівника навчального закладу чи відділу освіти, і є результатом його праці, бачення певних критеріїв і показників» [336, с. 69]. Вивчення рівня *знань* слухачів

показало, що 49,5 відсотків вважають себе теоретично підготовленими до запровадження освітнього моніторингу. Отже, за результатами проведених опитувань лабораторією-центром ЗНО та моніторингу якості освіти КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників» очевидно є потреба подальшої професіоналізації управління освітою як керівників відділів освіти, так і керівників навчальних закладів.

Вважаємо, що збільшення методів і засобів реалізації функцій відділу (управління) пов'язано як із збільшенням і складністю самих освітніх установ і їхніх потреб в управлінні, так і з їх прагненням до індивідуалізації, створення інноваційних систем управління. При цьому психолого-педагогічна умова, на наш погляд, може сприяти підвищенню ефективності управління міською системою освіти – створенню позитивної *мотивації* в усіх учасників освітнього процесу. Важливо з'ясувати, що таке мотивація. Науковці визначають мотивацію як «сукупність мотивів поведінки і діяльності» [269, с.282], як «процес спонукання себе та інших до діяльності з метою досягнення власної мети та цілей організації» [207, с.112; 333]. Г. Атаманчук вважає, що управління – це взаємодія людей, тому в ньому важливе значення належить прийомам, способам, операціям стимулювання, активізації та напряму діяльності людини з боку державних органів і посадових осіб [20, с.177], а на думку Л. Карамушки, мотивувати людину – означає торкнутися найбільш важливих для неї інтересів і дати їй можливість, шанс реалізувати їх у процесі роботи [207].

Л. Карамушка та Р. Шакуров розглядають управління педагогічним колективом, з одного боку, – як організацію освітнього процесу, а з іншого, – як задоволення особистих потреб та інтересів працівників. Обидві мети утворюють цільові функції управління, які спрямовані на задоволення матеріальних та духовних запитів, перш за все, шляхом створення на роботі комфортних умов праці, сприятливого мікроклімату, що викликає в співробітників бадьорий, життєрадісний настрій, прагнення працювати [586; 190]. На нашу думку, у системі державно-громадського управління розвитком ЗСО важливо створювати такі умови, які б стосувалися інтересів суб'єктів, мотивували їх до співпраці на партнерських і довірчих засадах, допомагали реалізовуватися в процесі управлінської діяльності, забезпечували багато інших їхніх вітальних потреб (житло, лікування) і професійних – підвищення кваліфікації, повноцінний відпочинок тощо.

Чільне місце в створенні психолого-педагогічних умов при державно-громадському управлінні закладом ЗСО відводиться ключовій, на наш погляд, фігурі в педагогічному колективі – його керівнику, основна функція якого полягає в забезпеченні такої атмосфери, яка б спонукала кожного працівника системно підвищувати свій теоретичний рівень і педагогічну майстерність, вчасно та компетентно перебудовувати свою роботу, а досягти цього можна лише при запровадженні демократизації як однієї з умов управління освітою [397, с. 120], «... відділ освіти, як одна із ланок ієрархічної структури

управління, переважно здійснює керівництво діяльністю загальноосвітніми навчальними закладами опосередковано, через їх адміністративно-управлінську ланку <...> тому його діяльність повинна ґрунтуватися на знаннях теорії, методики та технології управління закладами освіти, змісту управлінських функцій, пошуку раціональних шляхів їх реалізації, створенні умов оптимального функціонування закладів освіти» [153, с. 6]. А. Капто до цього додає, що головними умовами ефективного управління є етичний і професійний авторитет керівника та здоровий етично-психологічний мікроклімат. При цьому треба так уміти керувати колективом, щоб враховувати потреби, інтереси, очікування співробітника, розвиток його творчого потенціалу [205].

Для цього дослідження важливо зосередити увагу на одній із психолого-педагогічних умов – створенні *морально-психологічного клімату*, який характеризується такими ознаками: *довіра* й висока вимогливість членів колективу; *доброзичливість* і ділова критика; *вільне висловлювання власної думки при обговоренні питань*, що стосуються всього колективу; *відсутність тиску керівника* на підлеглих і визнання за ними права приймати важливі для колективу рішення; чуйність, але водночас *вимогливість керівника* у ставленні до кожного члена колективу; достатня поінформованість усіх про основні завдання колективу та стан їх виконання, можливість займати *активну позицію у процесі ділового спілкування* в колективі; створення в колективі умов для активної професійної та творчої діяльності, самореалізації, самоствердження та саморозвитку кожного працівника; задоволення роботою (її змістом, оплатою, організацією праці) та належністю саме до цього колективу; взаємодопомога членів колективу в критичних ситуаціях; *прийняття на себе відповідальності за стан справ у колективі* кожним його членом; уболівання за честь колективу, бажання зробити посильний внесок у його дальший розвиток. Також слід зазначити, що проблема довіри людей один до одного в організації є однією із найбільш соціально значущих проблем, що на сьогодні актуалізована та є новим напрямом досліджень у соціогуманітарній науці.

Вважаємо, що використання можливостей нової системи атестації педагогічних працівників також є ефективним засобом мотивації й стимулювання праці педагогів та керівників навчальних закладів, тому що вона сприяє створенню мотивуючої психологічної атмосфери, розвитку інноваційних процесів, підвищенню рівня освіченості.

Отже, відділи (управління) освіти малих міст районного значення та обласного підпорядкування, міських об'єднаних територіальних громад, які належать до виконавчих органів, мають цілеспрямовано здійснювати управлінську діяльність на демократичних засадах, забезпечувати освітній процес, заснований на взаємодії суб'єктів кожної громади міста, одним із завдань якого є забезпечення нерозривності прямої й зворотної дії зі шкільним середовищем та формування єдиного освітнього простору громади міста. Для цього треба створити комплекс *соціальних, педагогічних та психологічних умов* для розвитку загальної середньої освіти на основі аналізу стану функціонування

й розвитку навчальних закладів, установ, ефективності їх роботи, яка полягає насамперед в успішному виконанні першочергових завдань, кожне з яких пов'язане із забезпеченням соціальної функції загальної середньої освіти. Зокрема, у формуванні відкритого освітнього простору, що сприяє ефективній системі управління розвитком ЗСО та створює умови, які відповідають освітнім потребам різних груп населення громади; розробці практики соціалізації та виховання підростаючого покоління з врахуванням загальнолюдських цінностей, національної культури; перетворенні освіти в систему, що розвивається й здатна забезпечити розвиток особистості.

Крім того, зовнішні умови вимагають створення нової динамічної моделі організаційної структури й самих відділів (управлінь) освіти, оновлення функцій управління, переведення міської системи загальної середньої освіти на новий господарський механізм, створення позитивної мотивації в усіх учасників освітнього процесу навчальних закладів шляхом зміни системи стимулювання та підвищення професійно-управлінських компетенцій тощо.

Отже, соціально-педагогічні умови можна розглядати як сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію суб'єктів управлінського процесу для досягнення поставленої мети.

## **Висновки до розділу 2**

У розділі другому розглянуто *наукові засади* процесу ДГУ відділів освіти розвитком ЗСО в малих містах України. *Проаналізовано* соціально-педагогічні умови державно-громадського управління відділу освіти в містах обласного підпорядкування та районного значення у взаємодії з громадами, зроблено аналіз стану та визначено особливості управлінської діяльності їх в умовах самоврядування й самоорганізації міських громад, висвітлено міжнародний та вітчизняний досвід державно-громадського управління ЗСО.

Аналіз змісту та структури Типового положення про відділ освіти районної, районної у мм. Києві та Севастополі державної адміністрації та Примірного положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради, дає змогу зробити висновок, що потребує розроблення єдине Положення для відділів освіти, оскільки на сучасному етапі відбувається перехід до розвитку місцевого самоврядування (створення територіальних громад, а отже, – й управлінських структур).

З'ясовано, що соціально-педагогічні умови державно-громадського управління сьогодні набувають *особливої актуальності, постають на рівні теоретико-методологічних проблем педагогіки, а також загальної теорії управління*. Такі умови являють собою сукупність факторів, здатних забезпечувати *організацію, регулювання, взаємодію суб'єктів* управлінського процесу для досягнення поставленої мети.

Встановлено роль зовнішніх умов, завдяки яким розвивається, ефективно функціонує система, а також внутрішніх – які змінюються та допомагають



пристосовуватися системі до умов малого міста. Як ми переконалися, структура комплексу умов повинна бути гнучкою, динамічною, такою, яка б відповідала сучасному стану розвитку ЗСО. До соціально-педагогічних умов відносимо відкритість ЗСО; знання як рушій управління на сучасному етапі та їх здатність трансформуватися в компетентності, які, у свою чергу, стають основою партнерсько-довірчої взаємодії; освітню політику трьох рівнів – державного, регіонального, міського; інноваційні практики ДГУ навчальними закладами; оновлення змісту підвищення кваліфікації їх керівників тощо.

У процесі дослідження стало очевидним, що, вивчаючи потреби в освітніх послугах, відділи освіти та навчальні заклади можуть впливати на розвиток не лише окремих особистостей, а й всієї громади. Державно-громадське (громадсько-державне) управління відділу освіти вимагає, крім знань, інноваційних практик, сучасних технологій, ще й моральних якостей управлінців та керівників навчальних закладів.

Аналіз стану державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти свідчить, що стратегічні документи періоду незалежності України носили частково декларативний характер. До таких факторів можна віднести: відсутність послідовної державної освітньої політики щодо демократизації управління освітою, в тому числі ЗСО; низький професійний рівень управлінців, керівників навчальних закладів.

Вивчення та аналіз змісту дисертацій початку ХХІ ст., надало змогу з'ясувати, що сучасна теорія управління освітою набула розвитку через відродження інформаційних технологій, е-врядування, проте бракує інноваційних практик щодо їх використання. На нашу думку, державно-громадське управління може ефективно впроваджуватися та набувати розвитку місцеве самоврядування за умов оволодіння службовцями органів самоврядування та державними службовцями відділів освіти компетентнісним підходом до управління; створення цілісної модернізованої системи управління освітніми закладами на рівні малих міст, яка б сприяла формуванню інноваційного типу закладів освіти – нової української школи. Для цього може послужити досвід зарубіжних практик, які свого часу були запроваджені в управління освітніх структур в умовах демократизації та децентралізації суспільств.

Матеріали розділу подано у наукових статтях автора [297; 301; 303; 306; 308; 319; 324; 325].

### РОЗДІЛ 3

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ НА ЗАСАДАХ СИСТЕМОЛОГІЇ ТА СИНЕРГІЇ

У цьому розділі висвітлено теоретично обґрунтовану модель та субмоделі державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти на засадах системології, синергії та партисипативності, а також представлено критерії та показники оцінювання державно-громадського управління відділів освіти розвитком загальної середньої освіти в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст України відповідно до нових завдань реформування сфери освіти за умов розвитку громадянського суспільства та держави на сучасному етапі.

### 3.1. Принципи державного управління загальною середньою освітою в контексті взаємодії з громадами малих міст України

Аналіз законодавчих актів про освіту, зокрема Закону України «Про освіту» (2017 р.) та Закону України «Про загальну середню освіту» (із змінами 2017 р.) та проекту Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2018 р.) показав, що на державному рівні приділяється значна увага управлінню загальною середньою освітою. Згідно із ст. 6 Закону України «Про освіту» (2017 р.) основними принципами освіти в Україні є: доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; науковий, світський характер освіти; інтеграція з наукою й виробництвом; взаємозв'язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність; єдність і наступність; безперервність і різноманітність системи освіти; поєднання державного управління й громадського самоврядування в освіті [167]. У Законі «Про загальну середню освіту» (із змінами 2017 р.) та проекті Закону «Про повну загальну середню освіту» (2018 р.) ЗСО спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання, виховання та розвитку, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах, визначених Законом України "Про освіту" (2017 р.), що свідчить про їх логічну побудову та дефініційну ідентичність таких принципів як гуманізм, демократизм, науковість; крім того, такі принципи як поєднання державного управління й громадського самоврядування в освіті відбивають не лише причинно-наслідкові зв'язки, притаманні процесу управління, а й відбивають його законодавчо визначену форму – державно-громадське управління освітою. В умовах демократизації українського суспільства важливим акцентом в реалізації принципів є їх

спрямування в інтересах людини, родини, суспільства та передбачає розробку наукових технологій їх реалізації.

Значний внесок у вивчення принципів управління педагогічними системами зробили С. Архангельський [19], Є. Березняк [36], В. Бондар [56], Л. Калініна [198], Ю. Конаржевський [239], В. Маслов [354], П. Третьяков [589], Т. Шамова [642] та ін. Перелік 57 принципів управління, які сформульовані різними авторами-дослідниками виявлено та систематизовано Г. Єльніковою та наведено В. Масловим у монографії «Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом» [354, с. 62–64]. Свій варіант переліку принципів управління навчальним закладом на основі вивчення наукових праць різних дослідників запропонував Є. Хриков у роботі «Управління навчальним закладом» [631, с.71–72]. У контексті цього дослідження доцільно розглянути принципи ДГУ у сфері освіти, які досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці впродовж останніх десятиліть (табл. 3.1), основи їх угруповань та філософські засади, що покладені під час їх наукового обґрунтування та технологію їх реалізації на практиці.

Таблиця 3.1

**Принципи державно-громадського управління за результатами дослідження вітчизняних та зарубіжних учених**

№ з/п	Назва принципу	Авторські принципи ДГУ освітою						
		ст. 6 Закону України «Про освіту»	Л. Гаєвська	В. Бочарьов	О. Пастовенський	К. Переславцева	О. Тягушева	Л. Каменщикова
1.	доступність	+						
2.	демократизація		+			+	+	+
3.	незалежність			+				
4.	паритетність			+			+	
5.	законність			+		+		
6.	правова обґрунтованість домагань			+				
7.	комплексне використання ресурсів			+				
8.	цільова спрямованість діяльності суб'єктів ДГУ			+				
9.	відкритість системи освіти			+				
10.	гласність			+				
11.	свобода і самодіяльність			+				
12.	узгоджений розподіл повноважень і сфер відповідальності			+				
13.	наділення повноваженнями органів управління освітою в державній вертикалі згори вниз, у суспільному – знизу вгору			+				

14.	цивілізоване вирішення конфліктів і суперечностей між державними і громадськими органами управління			+				
15.	відповідність змісту управлінської діяльності та форм суспільного управління					+		
16.	стимулювання громадської активності					+		
17.	перспективність мети громадського управління					+		
18.	колективне прийняття рішень та індивідуальна відповідальність		+			+		
19.	ротація учасників громадського управління					+		
20.	особиста зацікавленість учасників у здобутті якісної освіти					+		
21.	взаємодія суб'єктів системи освіти					+		
22.	поєднання традицій та інновацій					+		
23.	толерантність							
24.	розвиток							
25.	діалог							
26.	відкритість впливам зовнішнього середовища							
27.	децентралізація		+		+			
28.	гласність		+					
29.	регіоналізація		+					
30.	єдність управління освітою		+					
31.	виваженість кадрової політики		+					
32.	націоналізм		+					
33.	демонополізація				+			
34.	субсидіарність				+			
35.	відповідність соціально-економічного та адміністративного ресурсу громад завданням ефективного управління ЗСО				+			
36.	автономізація школи				+			
37.	дебюрократизація				+			
38.	законодавче забезпечення пріоритетних прав громадськості				+			
39.	персоніфіковане фінансування				+			
40.	<i>регульована еволюція</i>							+
41.	<i>врахування компенсаторності системи</i>							+
42.	<i>використання мережевих організаційних структур</i>							+

Як свідчать дані узагальненої таблиці, дослідники В. Бочкарьов [61], Л. Гаєвська [90], К. Переславцева [453], Т. Тягушева [593], О. Пастовенський [444] звернули увагу на важливість принципів ДГУ у сфері освіти та вказали на їх практичну реалізацію. Зокрема науковцем В. Бочкарьовим до основних принципів ДГУ освітою віднесено такі: незалежності й паритетності органів державного й громадського управління освітою; законності; комплексного використання економічних та інших ресурсів держави й суспільства суб'єктами державно-громадського управління освітою; цільової спрямованості діяльності суб'єктів державно-громадського управління освітою на реалізацію потреб та інтересів учасників освітнього процесу, суспільства, держави; правової

обґрунтованості домагань учасників освітньої діяльності на участь у державно-громадському управлінні загальною середньою освітою як на рівні загальноосвітнього закладу, так і на місцевому; відкритості й гласності; свободи й самодіяльності; узгодженого розподілу повноважень і сфер відповідальності між державними й громадськими органами управління освітою на кожному її рівні й етапі функціонування й розвитку; надання повноважень органам управління освітою в державній вертикалі згори донизу, у громадській навпаки – знизу вгору; цивілізованого розв’язання конфліктів і суперечностей між державними й громадськими органами управління на кожному рівні управління шляхом застосування загальноприйнятих узгоджувальних механізмів і процедур [61]; Л. Гаєвською подано обґрунтований перелік таких принципів: демократизація, децентралізація, гласність, регіоналізація, принцип колективного прийняття рішень та індивідуальної відповідальності, єдності управління освітою та вираженості кадрової політики [89]; К. Переславцева в авторській систематиці подала частину принципів, які вже були введені в науковий обіг, однак вчена окреслила й власні, зокрема: принцип взаємодії, поєднання традицій та інновацій, особистої зацікавленості учасників, принцип відповідності змісту управлінської діяльності та форм суспільного управління, стимулювання громадської активності, перспективності мети громадського управління, особистої зацікавленості учасників та ротації учасників громадського управління [453]. Практично значущі принципи запропонувала О. Тягушева у науковій праці (2009 р.) «Розвиток механізмів державно-громадського управління регіональною системою освіти»: принципи регульованої еволюції, паритетності управління, врахування компенсаторності системи, створення та використання мережових організаційних структур [593], а вчений О. Пастовенський окреслив принципи громадсько-державного управління, зокрема демонополізації, субсидіарності, дебюрократизації, відповідності соціально-економічного та адміністративного ресурсу громад завданням ефективного управління ЗСО, автономізації школи, законодавчого забезпечення пріоритетних прав громадськості та персоніфікованого фінансування у дисертаційному дослідженні «Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні» (2015 р.) [444].

Аналіз визначених і систематизованих за різними кваліфікаційними основами та відповідно до різних об’єктів і досліджень з проблематики управління освітою в період 90-х років XX ст. і до сьогодення показав, що для сучасних умов реформування системи освіти порушена проблема не є вирішеною й потребує детального розгляду та наукового обґрунтування.

У процесі дослідження під принципами ДГУ ЗСО малих міст розуміємо теоретично обґрунтовані та практично перевірені положення, що мають об’єктивну природу, відображають стійкі тенденції та закономірності, тобто причинно-наслідкові зв’язки, іманентно притаманні системі державно-

громадського управління ЗСО малих міст України. Порушення, неврахування та недотримання принципів управління призводить до неефективності функціонування системи ДГУ ЗСО малих міст, недосягненню поставлених цілей і виконанню завдань та відповідним чином впливає на якість освіти, особистісний розвиток кожної людини, учнів і вчителів зокрема та громади взагалі. Варто зауважити, що розуміння генезису розвитку принципів, їх важливості в ядрі теорії та місця, уміння адекватно застосовувати, добирати та реалізовувати на практиці принципи є нагальною потребою та вимогою наукового управління.

Отже, науковці визначили чимало суттєвих принципів ДГУ в сфері освіти, проте під час розгляду принципів ДГУ, які базуються на різних філософських підвалинах, але відображають характерні елементи ДГУ розвитком ЗСО та ґрунтуються на поєднанні загальних наукових принципів виробничого менеджменту, соціального управління та певною мірою враховують специфіку їх об'єкта розгляду, доцільно додати ще такі: принципи довіри, професіоналізації, етики, рівноправності суб'єктів управління – партнерів (особистість, суспільство та держава). Цими принципами можна керуватися як при державно- громадському управлінні, так і при переході його в громадсько-державне, розвитку місцевого самоврядування. Принцип *довіри* – специфічний, оскільки «довіра є ціннісною основою соціальної взаємодії» і сама собою не є моральною цінністю. Вона є побічним продуктом моральної цінності, виникаючи тоді, коли люди поділяють норми чесності та справедливості у відносинах, що уможливорює здатність співпрацювати один з одним [231, с. 54-58]. Хоча варто уточнити: на нашу думку, вона є не «побічним продуктом», а результатом дотримання людиною моральних цінностей. Цей принцип особливо тісно взаємодіє з іншими, зокрема принципами професійної етики. Вважаємо, що для забезпечення ефективного управління розвитком загальної середньої освіти варто окреслити наукові засади та виробити механізми взаємодії органів місцевого самоврядування та громад, які б базувалися на усвідомлених і прийнятних для всіх суб'єктів принципах.

Насамперед розглянемо принцип *відкритості* в процесі взаємодії представників двох управлінських складників – державного й громадського (чесність у судженнях, висловлювання власних думок без страху, щирість під час діалогічного обговорення проблем із зацікавленою та активною громадською спільнотою). Сутність цього принципу полягає ще й у тому, що інформація про прийняті рішення щодо розвитку загальної середньої освіти територіальної громади повинна бути відкритою та своєчасно донесена до представників різних соціальних груп, до всіх зацікавлених у її отриманні учасників процесу без змін, власних домислів і перекручень. Змістом цього принципу передбачено поширення інформації та залучення усіх бажаючих громадян до запланованих заходів, проектів, акцій та здійснюється без будь-

яких обмежень з огляду на соціальний статус, професію, політичні погляди. Кожен етап роботи базується на дотриманні відкритих, зрозумілих та єдиних для всіх учасників правил поведінки, розроблених спільно, вироблених і узгоджених критеріїв. Принцип відкритості важливиший і тим, що забезпечує відкритість до джерел інформації та інформаційно-управлінських систем, намірів, суджень, думок і дій, оприлюднення стратегій розвитку, діяльності та її результатів на порталах, сайтах, їх громадське обговорення та врахування соціально значущих і важливих для кожного громадянина пропозицій; відкритість до інновацій та залучення громадськості до їх запровадження; висвітлення альтернатив розв'язання проблем і врахування пропозицій громадськості; окрім цього, забезпечення відкритості до зовнішнього соціокультурного простору та викликів сучасної цивілізації цифрової доби.

Наступним, за логічною послідовністю, вважаємо за необхідне розглянути принцип *об'єктивності* в оцінюванні державно-громадського управління, який тісно пов'язаний із принципом *відкритості*. Адже правильно оцінена ситуація, ретельно підібрані аргументи здатні нівелювати будь-які конфлікти, виробляти довіру територіальній громаді до органів місцевого самоврядування, і навпаки, неправдива та викривлена інформація може суттєво підірвати довіру громадян до органів влади.

Одним із важливих принципів залучення громадян до розробки, прийняття та контролю за виконанням рішень є принцип координованості дій суб'єктів обох складників ДГУ. Інформація, яка подається громадськості управліннями (відділами) виконавчих комітетів міст обласного підпорядкування, структурними підрозділами освіти виконавчих органів об'єднаних територіальних громад й оцінка діяльності відповідних органів, яка дається громадами, не повинні суперечити одна одній, бо від цього залежить взаємодовіра. І навпаки, якщо відсутній принцип координованості дій, то знижується довіра громадян до будь-якої інформації, пропозицій, аргументів і до джерела інформації та до органів місцевого самоврядування взагалі.

Логічним продовженням попередніх настанов виступає *принцип прямого спілкування*, суть якого вбачаємо в інформаційно-комунікаційній взаємодії, відкритих діалогах представників органів місцевого самоврядування та громадськості. Працівникам відділів освіти потрібно максимально зменшити кількість бар'єрів у інформаційних потоках від органів самоврядування до громадськості. Дотримання названих принципів, правильно організований зворотний зв'язок сприятиме налагодженню ефективної роботи із залучення громадськості до управління загальною середньою освітою та спонукають до гнучкості, надають змогу своєчасно й швидко реагувати на потреби кожної з соціальних груп, спільними зусиллями досягати поставленої мети. Однак взаємодія, діалог із громадськістю не можуть бути ефективними без чітко визначених соціально значущих цілей. Важливо, щоб запропонована

представниками місцевого самоврядування мета освітньої політики відповідала запитам та інтересам міської громади в цілому, тобто тому, що запропоновано державою, для чого, які результати очікуються та які прогножуються наслідки. Громадськості треба надати інформацію, чому було розроблено таку освітню політику, на якій підставі і за яких умов її було обґрунтовано і в інтересах кого вона втілюється на сучасному етапі і є важливою. Для громади й подальшої відкритої діалогової взаємодії важливо знати аксіологічні засади, тобто той спектр цінностей, які визначаються філософським, ідеологічним та етичним світоглядом реформаторів освіти та розробників освітньої політики. Мета такого *діалогу* має чітко визначати перспективи їхньої взаємодії та відповідно реалізовуватися у формі конкретних завдань і зобов'язань – зрозумілих і здійсненних, виконання яких можна й треба оцінювати.

Як ми зазначали, одним із важливих принципів, швидше передумовою залучення громадян до управління, є принцип довіри. Цей принцип визначають та вивчають представники найрізноманітніших галузей наук – психологи, філософи, політологи, соціологи, юристи і значно рідше педагоги. Вагомий внесок у формування теорії довіри зробили Е. Еріксон, Е. Гідденс, К. Роджерс, Дж. Равен, А. Селігмен, Ф. Фукуяма, П. Штомпка та інші вчені [670; 679; 519; 539; 619; 689-690]. Зважаючи на суттєвий науковий здобуток, отриманий названими та іншими вченими, спробуємо педагогізувати поняття довіри як загальнонаукового феномену, взаємопов'язаного з названими вище принципами. Крім того, принцип довіри передбачає наявність у суб'єктів управління сформованості комунікативних умінь, дотримання доброзичливості в спілкуванні, відповідальності за спільну діяльність та її результати, взаємоповагу, чесність, відкритість і врахування думок та пропозицій членів громади.

Логіка дослідження вимагає розглянути сутність поняття «довіра», яке було об'єктом вивчення не одного покоління вчених. Серед українських науковців проблемою довіри цікавляться Л. Турчин [591], С. Погорєлий [464], Л. Никоненко [404], О. Назарук [391], А. Міщенко [379], Г. Андрущенко [14], В. І. Кондрашова-Діденко [241], Л. Діденко [139], О. Кожем'якіна [231] та інші. Проблема взаємозв'язку довіри та глобалізації аналізують П. Штомпка та Ф. Фукуяма. Довіра розглядається цими вченими як елемент соціальної дії, який виконує низку функцій: інтегративну (поєднання різних елементів соціальної системи); функцію ціледосягання (довіра до іншого та до системи значною мірою сприяє досягненню людиною власних цілей), адаптації (позитивний вплив на розвиток інших підсистем у суспільстві) та латентну (механізм процесу соціалізації, внаслідок якого відбувається утвердження культурних зразків) [660; 619].

Зокрема М. Луман із позицій системного аналізу характеризує довіру як внутрішню властивість системи, необхідну для забезпечення її автономності.



Також довіра передбачає можливість альтернативного способу дій інших суб'єктів взаємодії в умовах невизначеності та множинних ризиків [335, с. 94-107]. Це твердження стає актуальним в умовах глобалізаційних змін сучасного «суспільства ризику» та цифрового суспільства, де територіальні кордони не можуть забезпечити розподіл на «своїх /чужих».

Якщо у М. Лумана довіра виступає механізмом, що забезпечує стабільність системи, то для іншого представника посткласичної метапарадигми – Е. Гіденса довіра виступає механізмом, який підтримує стабільність життєвого простору індивіда [98, с.145-153]. Іншими словами, довіра є формою «онтологічної безпеки», яка сприяє формуванню комфортних умов життєдіяльності індивіда в умовах постійних змін і глобальних викликів. Учений Е. Гіденс розрізняє *три форми довіри*, що характерні для сучасного світу: *особистісна*, яка ґрунтується на кровноспоріднених та дружніх зв'язках; *безособистісна* довіра до абстрактних систем, інститутів та *узагальнена* довіра як базова настанова до взаємодії у суспільстві. Ці форми довіри пронизують весь спектр соціальних відносин [98, с. 207-261]. Довіра є чинником, який полегшує сприйняття суспільною свідомістю трансформаційних змін у соціумі і таким чином сприяє його модернізації та впровадженню інновацій, за твердженням Ш. Ейзенштадта. Тривалість та здатність до трансформацій суспільних інституційних комплексів залежить від можливості для розвитку довіри у межах від рівня малих закритих груп до рівня ширших спільнот і мереж. У такому аспекті довіра постає динамічним чинником, що визначає зміни у суспільстві, але з іншого боку, сама змінюється під впливом суспільних обставин [687, с. 1-29].

Схоже розуміння довіри знаходить своє підтвердження і в неокласичній метапарадигмі, де розвивається *ідея про довіру як соціальну дію*, яка слугує чинником *інтеграції суспільства* та формує *умови для ефективного досягнення мети*. Однак у межах цього напряму поняття довіри суттєво збагачується завдяки розширенню не тільки структурного, але й функційного /дисфункційного аспекту, що дозволяє використовувати цей феномен для пояснення процесів, які відбуваються в соціальній системі. Ще одним важливим питанням, яке виникає та потребує розгляду в межах цього дослідження, є співвідношення довіри та ризику. Думки вчених сходяться на тому, що саме розвиток довірчих відносин суттєво зменшує ризики, які виникають в умовах розвитку сучасних суспільств, як інформаційних, відкритих, демократичних, громадянських, глобалізованих суспільств.

Соціокультурний підхід пропонує дещо інший вимір осмислення довіри, сутність якого полягає в аналізі певних соціальних феноменів крізь призму співвідношення культури та соціальності в конкретно-історичних формах. Цей методологічний підхід набуває особливої актуальності в умовах *постіндустріального* суспільства, тобто інформаційного, адже сьогочасне соціологічне знання характеризується парадигмальним зсувом –

превалюванням культурологічної проблематики серед соціологічних досліджень [617]. У межах цього підходу довіра розглядається крізь призму співвідношення культури та соціального чинника: довіра – це складний соціокультурний феномен, у якому можна виділити особистісний, соціальний та культурний аспекти. Культура виступає джерелом для зародження та відтворення довірчих відносин на різних рівнях взаємодії. До соціокультурних факторів, що впливають на розвиток довірчих відносин, Т.Супрунець відносить історичну спадщину, традиції, символи, стереотипи, якість освіти, рівень політичної культури середовища, нормативні та дискурсивні практики. *Довіра*, зазначає Т. Супрунець, як соціокультурний феномен протистоїть *хаосу, аномії*, є *чинником*, що пом'якшує конфлікт цінностей, укріплює моральну основу довірчих відносин, сприяє соціальній передбачуваності дій індивідів і груп [571]. Крім того, варто враховувати, що у *глобалізованих* суспільствах помітними є швидкі зміни в соціальному житті, які постають внаслідок глобальних культурних викликів. Тому функціонування довірчих відносин і розширює свій «радіус» дії та виходить на макро- та мегарівні.

Розкриємо аксіоматичну сутність поняття «довіра» за науковими концептами вченого Ф.Фукуями (рис. 3.1.)

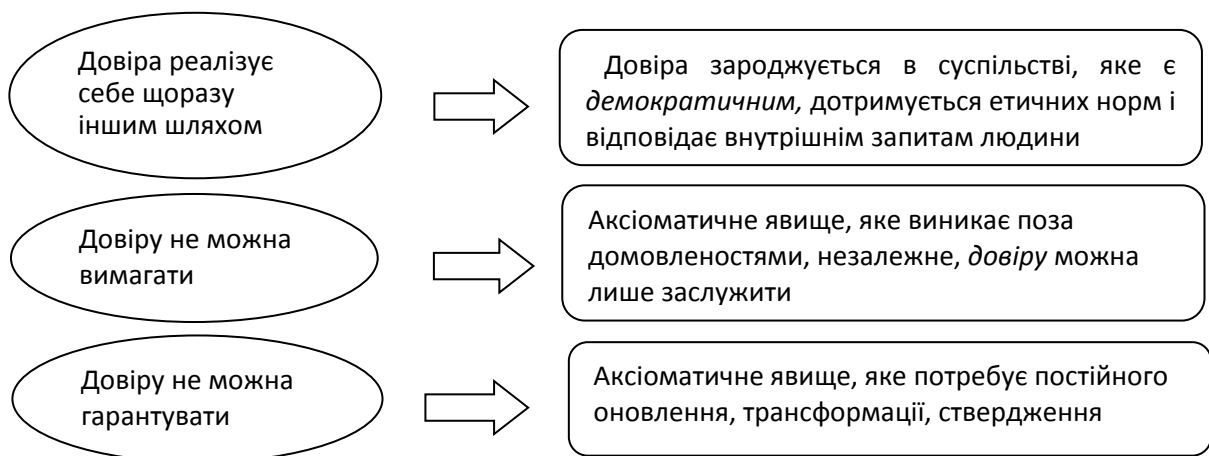


Рис. 3.1 Аксіоми довіри за Ф. Фукуямою [619]

Проаналізувавши сутність поняття «довіра», можемо зробити кілька висновків: по-перше, «довіра» - це функція у формі віри, тобто надійність, яка «ґрунтується на взаємній відповідальності та співучасті»; по-друге, це явище, що впливає на психічне здоров'я людини та *не властиве інтелектуальному* відчуттю; по-третє, це очікування (притаманне співтовариству), яке базується на чесній поведінці й відповідає духу усталених норм. Отже, довіра є соціокультурним феноменом, її не можна вимагати, гарантувати, а можна лише заслужити.

Професор Краківського університету П. Штомпка пропонує тривимірну модель довіри в суспільстві, як це показано на рис.3.2.

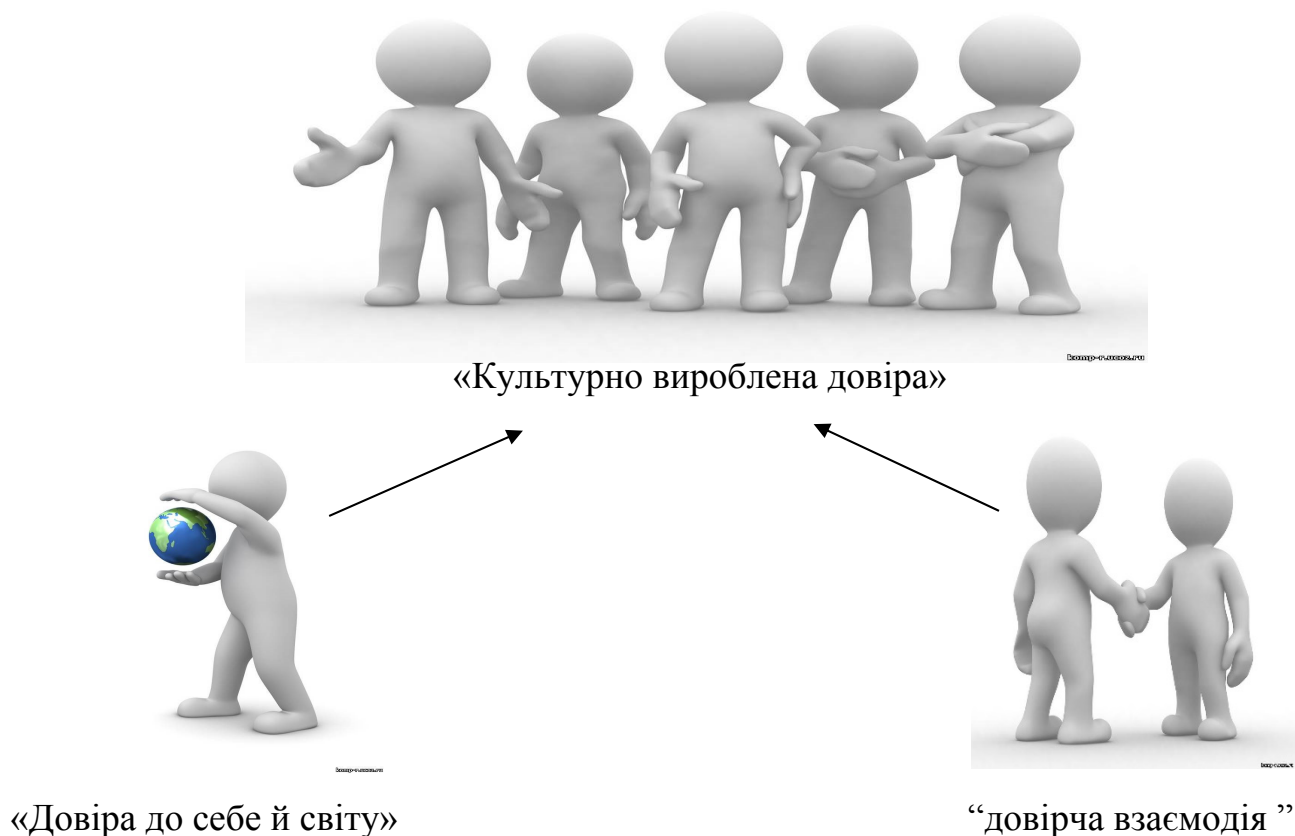


Рис. 3.2 Тривимірна модель довіри за П. Штомпкою [661]

За автором, тривимірна модель «довіри» має властиву їй структуру. У центрі моделі П. Штомпки перебуває «основна довірливість особистості», другим складником є «відображена надійність», тобто міжособистісні стосунки, які ґрунтуються на надійності; та найосновніший елемент моделі, на нашу думку, – «культурно вироблена довіра», – що являє собою важливий потенціал суспільства та є однією з умов його розвитку.

Досліджуючи складники моделі «довіри» (за П. Штомпкою), варто уточнити сутність поняття «довірливість». На нашу думку, його треба розглядати як «довірчість». Вивчення філософської праці Е.Піньковської «Спаси й збережи» [460], дисертації Т. Черкашиної «Теоретичні і методичні основи професійного самовдосконалення викладача як суб'єкта самопізнавальної діяльності» [636] дозволило виявити особливу методику, в основу якої покладено принцип пізнання й вдосконалення індивідуального ресурсу сил у їх взаємообумовлених зв'язках, який реалізовано методами самоспостереження, самоаналізу, самокорекції. Аналітико-функційним інструментом зазначеної методики служить діагностична таблиця «Леонардо», що являє собою діагностичне поле. Під час дослідження ми застосували таблицю «Леонардо» для вивчення сутності феномена «довіра», яке зазнає ступенево-поступового руху, який відображає якісний перехід «довіри» (від простого до складного, від низького до високого), однієї властивості в іншу (однієї якості в іншу) у структурі індивідуального ресурсу сил (бажань, емоцій, почуттів, думок) за п'ятьма рівнями (перший – «прірва бездуховності», другий

– «тенета демагогії», третій – «властивості характеру розумної людини, спрямованої до самопізнання», *четвертий* – «властивості характеру милосердної людини, спрямованої до самовдосконалення», *п'ятий* – «властивості характеру розумно мислячої людини на шляху формування людської мудрості», який характеризується такими якостями: перша сходинка – упевненість, друга – переконливість, третя – стійкість, четверта – довірливість, п'ята – довірчість, шоста – довіра, сьома – віра. За висхідним принципом поняття «довірливість» – якість людини, яка «легко довіряє або схильна довіряти кому-небудь» (не здатна аналізувати власну участь та інших) [460], а «довірчість» має вищий рівень якості, це така людина, яка здатна забезпечувати впевненість у взаємодії з кимось.

Підтвердження цієї думки доцільно доповнити порівнянням сутності двох понять «довіра» та «довір'я». За результатами аналізу їх дефідентів. Між сутністю цих понять є присутня різниця: довірчість – *«упевненість у взаємодії, а довірливість – надія на таку взаємодію»*. Ці понятійні категорії важливі для об'єкту та предмету цього дослідження тим, що чіткіше окреслюють довірчу взаємодію між суб'єктами в соціокультурному та освітньому просторі малого міста, державно-громадського управління розвитком ЗСО. Тобто довірча взаємодія є засадою демократичних форм управління, вона виступає механізмом, який підтримує стабільність життєвого простору індивіда, а головне, переконані, – формує комфортні умови життя особистості в умовах постійних змін і глобальних викликів.

Досліджуючи поняття «довіра», польський науковець П. Штомпка висловив застереження від підриву сили довіри: ніщо не є таким загрозливим, як порушення демократичних принципів. Демократія, за його вченням, породжує так звану мега-довіру. За умови її порушення в людей з'являється негативне відчуття: охоплює стан ошуканості, розгубленості й повної втрати довіри, тобто руйнується культура довіри. Небезпечною для демократії науковець вважає невдачу, яка й здатна зруйнувати культуру довіри, а це є небезпечним явищем у демократичному суспільстві, ніж режим повної самовлади. Одночасно П. Штомпка дійшов такого висновку: щоб стимулювати виникнення сильної культури довіри, треба дотриматися двох умов – перша умова передбачає послідовне, незмінне та повсюдне застосування демократичних принципів; друга умова вимагає, щоб важелі контролю застосовувати помірно і як надзвичайний захід [661], який буде використано під час моделювання та експерименту. Науковець пропонує підходи до формування культури довіри в суспільстві загалом, а ми вбачаємо за доцільне екстраполювати його застосування до предмета цього дослідження та в необхідності формування її в кожній громаді (сільській чи міській, традиційній чи новоствореній), у кожному колективі, а також й у громадянина. До цього процесу доцільно залучити навчальні заклади та органи управління освітою, які можуть сприяти розвитку територіальних громад, а також модернізації системи місцевого самоврядування. Саме вони, на нашу думку, здатні зреалізувати *принцип «об'єднання через довіру»*, можуть стати центрами для втілення в

життя різних ініціатив, довірчої взаємодії між усіма суб'єктами в громаді, школі для більш ефективного саморозвитку, об'єднання зусиль органів влади, освіти, органів самоврядування та представників бізнесових структур у процесі реалізації спільних проектів.

Зарубіжний учений Р. Шакуров розглядає *довіру* як явище, в основу якого покладено психологічний контакт між усіма її учасниками, тобто це такі стосунки між людьми, які допомагають визначити рівень впливу одного індивіда на іншого - рівень довіри, симпатії, вдячності, поваги, серед яких особливу роль відіграє довіра, бо вона забезпечує *стійку взаємодію й співпрацю* [641, с. 22–23]. Він стверджує, що довіра змінює *міжособистісне світосприйняття*, виникає з віри-переконаності за наявності в іншій особі відповідних якостей. Коли функція довіри спостерігається в процесі спілкування та в забезпеченні сталої співпраці між людьми, то довіра ж до керівника залежить від послідовного й систематичного прояву його професійних і людських якостей.

*Принцип професіоналізації* почав використовуватися в сучасній науковій літературі. До розгляду професіоналізації звертаються вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема: Р. Шакуров [641], Т. Сорочан [560], В. Ковальчук, Т. Сорочан, Л. Бабенко, Л. Юзвенко [559], Л. Сергєєва, В. Кондратьєва, М. Хромей [541], Х. Оуен, В. Ходжсон, Н. Газзард [436], Л. Оліфіра [427], І. Нинюк [405], В. Мельник [361], В. Маслов [355], В. Маслов, О. Боднар, К. Гораш [354], які розкривають роль, значення цього принципу в управлінській діяльності, наголошують на проблемі професійної управлінської компетентності керівників. А. Дмитренко, О. Ануфрієва, О. Брусенцева, Д. Горбенко [340], Є. Чернишова, Л. Колосова, Н. Любченко, М. Морозова [577], В. Луговий, С. Калашникова, В. Луговий, Ж. Таланова [333], В. Солодков [558] основну увагу зацентрували на тому, що в умовах трансформаційних змін в освіті чільне місце займає гуманоцентрична концепція управління як об'єктивна необхідність у людиноцентричній системі державного управління, питання професіоналізації як *принципу*, який впливає на підвищення конкурентоспроможності країни в умовах глобалізації, як парадигми управління на засадах лідерства. Погоджуємося з думкою С. Калашнікової, що «...суть професіоналізації менеджменту полягає в тому, що управлінські функції виконуються спеціально підготовленими фахівцями з менеджменту, спроможними досягти високої продуктивності керованих ними організацій» [193, с.151]. Адже вдосконалення управління є необхідною умовою його існування, реалізації та розвитку, оскільки якість управління визначається якістю задіяних в управлінському процесі людських ресурсів, а це можна досягнути насамперед шляхом професійної підготовки управлінців задля забезпечення їх розвитку та підвищення їх професійної компетентності.

На нашу думку, принцип професіоналізації у процесі його втілення тісно переплітається як із принципами довіри, так і моральних цінностей. Керівник повинен мати моральну довіру колективу, яка базується на досвіді його спілкування з людьми, залежить від його моральної сутності (чуйності,

доброзичливості, справедливості, чесності, принциповості) та від комунікативної культури.

До вище окреслених принципів важливо долучити й принцип діалогу. При державно-громадському управлінні загальною середньою освітою у взаємодії з громадами малих міст він забезпечує безпосереднє особистісне спілкування відповідних партнерів. Цей принцип діалогу змушує дотримуватися «аксіом»: слухати, чути, діяти, тобто діалог завжди передбачає бажання співрозмовників чути й розуміти один одного. Правильне використання діалогу ґрунтується на засадах сприяння спілкуванню, прагнення до взаєморозуміння, злагодженої взаємодії. Від культури спілкування учасників діалогу, умінь його вести залежить результат співпраці та досягнення мети. Логічним є доручення до структури принципів ДГУ ЗСО у малих містах ще одного принципу – права кожного на власну гідність і честь. Суть його полягає насамперед у недоторканності *цих цінностей*, одночасно він унеможлиблює здійснення тиску, заперечення іншої думки, чинити будь-які дії, якими могли б бути порушені права людини. Важливість цього принципу вбачаємо в тому, що він автоматично підсилює державно-громадське управління розвитком ЗСО.

На сучасному етапі органи державної влади, вдаючись до конституційних змін, керуються принципом розвитку місцевого самоврядування, (особливо в малих містах районного значення та сільських ОТГ, та такий сприяє появі нових умов для розвитку загальної середньої освіти. Розкриємо їх сутність, спираючись на нові нормативні акти (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

### Принцип розвитку місцевого самоврядування та умови для загальної середньої освіти в ОТГ

Нові нормативні акти	Нові умови для загальної середньої освіти в об'єднаних територіальних громадах
1	2
Закон України від 05.02.2015р. № 157-VIII «Про добровільне об'єднання територіальних громад» [173]	<p>Новоутворені громади наділяються повноваженнями та ресурсами так, як і міста обласного значення. Об'єднання територіальних громад є запорукою переходу місцевого самоврядування на якісно новий рівень, а отже, і на вищий рівень якості загальної середньої освіти.</p> <p>Усе майно, права та обов'язки переходять до правонаступників - рад об'єднаних територіальних громад. Фактично відбувається зміна власника майна, зокрема майна освітньої сфери.</p> <p>Керівник освітньої структури в об'єднаній громаді має такі ж повноваження, як і керівник відділу освіти в місті обласного значення.</p> <p>Управління закладами середньої, дошкільної та позашкільної освіти:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• для виконання цієї функції бюджет об'єднаної громади отримує пряму освітню субвенцію з Державного бюджету;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>питання щодо закриття, будівництва нових, добудови шкіл приймає рішення об'єднана громада (освітня субвенція отримується на учня, тому об'єднана громада, маючи фінансовий ресурс, самостійно вирішує питання кількості шкіл);</li> <li>окрім інших шкіл, у центрі громади обов'язково мають бути «опорні» школи, так щоб тривалість підвозу дитини до школи займала не більше 15 хвилин;</li> <li>обов'язково освітня сфера має послуговуватися шкільним автобусом.</li> </ul>
Внесення змін до Закону України "Про місцеве самоврядування в Україні" (ст.6) [172 ]	<p>Первинним суб'єктом місцевого самоврядування, основним носієм його функцій і повноважень є територіальна громада міста.</p> <p>Управління навчальним закладом у громаді трансформується з форми державно-громадської у громадсько-державну форму.</p>
Концепція реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні та План заходів з її реалізації (розпорядження КМУ №591-р від 18.06.2014) [247 ]	<p>Відповідно до Плану заходів було внесено зміни до Бюджетного та Податкового кодексів України, якими здійснено перший етап бюджетної децентралізації. Зміни до Бюджетного кодексу фактично є основою для стимулювання громад до об'єднання та підвищення їхньої спроможності через механізм переходу бюджетів об'єднаних громад на прямі міжбюджетні відносини з державним бюджетом.</p> <p>Такі громади наділяються повноваженнями та ресурсами, як і громади міст обласного значення. Бюджет об'єднаної громади отримує пряму освітню субвенцію з Державного бюджету.</p>
Бюджетний кодекс України (п. 3 ст. 103-2) [175 ]	<p>Освітня субвенція надається для утримання: загальноосвітніх шкіл (ЗОШ), дошкільних відділень навчально-виховних комплексів (НВК);</p> <p>Освітня субвенція розподіляється на основі формули, що розробляється Міністерством освіти та затверджується Кабінетом Міністрів України й має враховувати, зокрема, такі параметри:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) кількість учнів загальноосвітніх навчальних закладів у міській та сільській місцевості, гірських населених пунктах;</li> <li>2) наповнюваність класів;</li> <li>3) коригуючі коефіцієнти приведення, що застосовуються до кількості учнів різних типів загальноосвітніх навчальних закладів та залежно від місцевості, в якій розташований заклад.</li> </ol>
Постанова Кабінету Міністрів від 14 січня 2015 р. № 6 «Порядок та умови надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам» [484 ]	<p>Залишки коштів освітньої субвенції в кінці року зберігатимуться на рахунках місцевих бюджетів у формулі розрахунку обсягу даних субвенцій і можуть використовуватися у наступному бюджетному періоді.</p> <p>Відповідні місцеві новостворені ради мають право перерозподіляти залишки субвенції на кінець бюджетного періоду, оформивши це відповідними рішеннями; а також -- додатково планувати та здійснювати оплату поточних та капітальних видатків на утримання навчальних закладів з</p>

	місцевих бюджетів при умові наявності таких (надлишкових) обсягів субвенції.
Методика формування перспективних планів об'єднання громад [537]	Основна послуга новоствореної громади – надання середньої освіти. Зона доступності до школи, особливо для дітей початкових класів, має забезпечуватися в межах 15 хв. їзди. Перевищення цієї норми -- не припустиме.

Аналіз законодавчо-нормативного забезпечення ЗСО (зокрема законів України «Про співробітництво територіальних громад» (2014) [169], «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України (щодо реформи міжбюджетних відносин)» (2014) [175], «Про внесення змін до Податкового кодексу України (щодо податкової реформи)» (2014) [176], «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (2015) [173], «Про засади державної регіональної політики» (2015) [174] та інші) засвідчив, що трансформаційні процеси в управлінні загальною середньою освітою визначають розподіл повноважень щодо сфери освіти в новостворених громадах в умовах децентралізації, самоврядування та самоорганізації. Об'єднана територіальна громада за своїми повноваженнями одержала доступ до розпорядження фінансовими ресурсами й набула статус міста обласного значення. Варто зробити такий висновок: законодавча база надає можливість проводити реформи децентралізації та об'єднання територіальних громад:

Адміністративно-територіальна реформа вплинула на визначення повноважень в освітній сфері малих міст районного значення. У таблиці 3.3 подано компетенції новоствореної територіальної громади, у тому числі відповідальність за загальну середню освіту.

Таблиця 3.3

### Реформа компетенцій об'єднаних територіальних громад у сфері освіти

Громада	Основні сфери відповідальності
1	2
Громади міст обласного значення, об'єднані територіальні громади з малими містами районного значення	Середня, дошкільна та позашкільна освіта
Район	Виховання та навчання дітей в школах-інтернатах загального типу
Регіон	Спеціалізована середня освіта

Успішне запровадження державно-громадського управління розвитком ЗСО залежить, крім названих вище принципів, і від *принципу адаптації*, при якому система ЗСО може саморегулюватися при зміні характеристик об'єкта керування, не залежатиме від зміни зовнішніх умов. Завдання всіх суб'єктів ДГУ забезпечити процес адаптації, узгодження змісту навчання в школі з освітніми вимогами, потребами громади, що, у свою чергу, зумовить їх



взаємопристосування і допоможе визначити спільну мету з наступним поєднанням зусиль для її досягнення. За таких умов може змінитися вектор впливу, який сприятиме відповідному розвитку дитини в школі, а також задоволенню освітніх і культурних потреб громади. Варто звернути увагу на те, що принципи, які окреслили вітчизняні та зарубіжні вчені, спонукають керівників відділів освіти спрямувати діяльність навчальних закладів у річище «громадсько спрямованого управління» ними, сутність якого полягає в забезпеченні адаптації та узгодженні завдань щодо залучення батьків і жителів громади до вирішення соціальних та інших проблем, які стоять як перед школою, так і перед громадою, що надасть можливість школі стати культурним, громадсько ресурсним центром мікрорайону або всього міста. Переконані, що реалізація при цьому *школою (учнівського, учительського та батьківського колективів) принципу ініціативності* дасть поштовх до розвитку місцевої громади та викличе в неї довіру до школи. Саме педагогічний колектив, включаючи в процес управління батьків, учнів, громадськість, створить сприятливі умови для *адаптації* дітей до життєдіяльності, виховуватиме в них соціальну активність як майбутніх громадян демократичної держави.

До названих вище принципів вважаємо за доцільне додати *принцип компліментарності (додатковості)*, сформульований Н. Бором. Суть цього принципу полягає в тому, що будь-які знання не можуть бути вичерпними й самодостатніми, а обов'язково потребують доповнення, додатковості, іншими словами, найвища істина мудрості не являє собою щось вичерпне, абсолютне, а є тільки відносною. Суб'єкти державно-громадського управління розвитком ЗСО наділені певним, окремо взятим, змістом діяльності, а при взаємодії обох складників, які, доповнюючи один одного, гармонуючи між собою у ході вирішення завдань місцевого рівня, спрямовують управління на досягнення запланованих цілей її розвитку.

Отже, розгляд принципів управління загальною середньою освітою у взаємодії з громадами малих міст показав, що вони є цілісною сукупністю науково-обґрунтованих і практично перевірених положень державно-громадського управління та розвитку місцевого самоврядування, які діють у тісному взаємозв'язку, фундаментальні засади представляють системи ДГУ розвитком ЗСО на демократичних основах і назають змогу забезпечити відкритість, динамічність, адаптивність системи, від реалізації яких залежить сумарний ефект його розвитку і ЗСО.

Кожен із визначених принципів ДГУ ЗСО малих міст має педагогічно доцільні засоби та технології реалізації на практиці, що в сукупності сприятимуть здійсненню ефективного процесу управління різними об'єктами, освітнім процесом й іншими процесами в ЗСО й явищами та забезпечують в цілому ефективність функціонування та багатовекторного розвитку (інноваційного, організаційного, інформаційного, технологічного, технічного, культурного та ін.) системи управління ДГУ ЗСО малих міст.

У наступному підрозділі подамо наукове обґрунтування змісту, структури, форм та технологічної сутності моделі системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

### **3.2. Теоретичне обґрунтування змісту, структури, форм і технологічної сутності моделі системи державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах України**

Соціально-педагогічні явища, ЗСО, її розвиток, державно-громадське управління ЗСО, малі міста, як складні системи в процесі побудови громадянського суспільства зазнають певних змін, на функціонування й розвиток яких впливає багато зовнішніх і внутрішніх чинників, що взаємопов'язані. Завданням цієї роботи є дослідження таких складних соціальних явищ, і для цього варто застосувати метод моделювання. В. Бурков [66], Д. Гвішиані [94], Д. Новіков [412], В. Штофф [662] дійшли висновку, що моделювання здатне глибоко охоплювати теоретичні засади й практичну діяльність людини. Долучилися до дослідження цього методу й інші науковці. Зокрема, В. Биков [45], В. Маслов [353], В. Міхеєв [375], В. Пікельна [457] та інші вчені здійснили методологічне й теоретичне обґрунтування моделювання явищ, процесів і систем у сфері освіти. Вивченню властивостей моделей та моделювання присвячені дослідження Г. Балла [28], У. Ешбі [671], Н. Васильченко [69], О. Мещанінова [368], А. Цимбалару [632] та ін. Моделювання як метод наукового дослідження розглядали С. Гончаренко [100], О. Попова [472], П. Сікорський [548] та ін. Засади моделювання знайшли відображення в науковому доробку В. Мельник щодо розвитку управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу [360], організаційних змін (М.Плотников) [463], соціальних процесів (Ю. Плотинський) [462], організаційного розвитку (Е. Попова, В. Щербина) [473], моделювання та проектування як ефективні засоби забезпечення якості надання освітніх послуг (З. Рябова) [526].

Отже, варто зупинитися на сутності поняття «моделювання», яке є цілеспрямованим процесом конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності на основі опрацювання існуючої інформації з метою відображення об'єкта (системи) і є предметом уваги в цілому, або іманентно притаманних складників, які визначають функціональну спрямованість об'єкта (системи), забезпечують стабільність його існування та розвитку, однією із основних категорій теорії пізнання й чи не єдиним науково обґрунтованим методом досліджень систем будь-якої природи [353; 211, с. 207]. «Від мети моделювання залежить ступінь деталізації моделі <...> вибір і врахування тих чи тих особливостей і суттєвих параметрів досліджуваної системи-оригіналу» [там само]. Можна ще додати, що моделювання, з одного боку, є творчим процесом, мета якого – відображення об'єкта, а з другого, – предметом, якому властиві такі складники, які визначають сутність його й забезпечують як

функціонування, так і розвиток. Тобто треба розуміти: «будь-який аналог (уявний, умовний) певного об'єкта, процесу, явища («оригіналу» даної моделі), що використовується як його «замінник» [138; 505], «спосіб досягнення певної мети, розв'язування конкретного завдання, сукупність засобів чи операцій практичного або теоретичного освоєння (пізнання) дійсності [419, с. 313].

За визначенням В. Томашевського, модель – деяка реальна система або та, що уявляється, яка, заміщуючи й відображаючи в пізнавальних процесах іншу систему-оригінал, перебуває в стані схожості (подібності) до неї, завдяки чому вивчення моделі дає змогу отримати нові відомості про оригінал [585]. Учений В. Биков зазначає, що модель – це окреме подання (аналог, образ) модельованої системи, у якому відображаються, враховуються, характеризуються й можуть відтворюватися такі особливості й властивості цієї системи, які забезпечують досягнення цілей побудови та використання моделей [45], спосіб організації практичного й теоретичного освоєння діяльності, зумовлений закономірностями об'єкта, що розглядається [100, с. 253].

Аналізуючи різні дефініції поняття «модель», як і інші дослідники, звернули особливу увагу на трактування, подане В. Масловим. За його твердженням, модель – суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей і зовнішнє відображення різними засобами та формами найбільш суттєвих ознак, рис та якостей, властивих конкретному об'єкту, процесу, системі та ін., які реально подають загальне уявлення про феномен, що нас цікавить, чи його окремі структурні складники [353, с. 5].

Отже, вітчизняні та зарубіжні науковці по-різному підходять до трактування поняття «модель», тому варто звернути увагу на відмінні їхні оцінки призначення моделі. У процесі дослідження нами виокремлено спільні ознаки в підходах, які застосовували різні автори: *по-перше*, модель – це система з позицій системного підходу; *по-друге*, модель дає уявлення про оригінал; *по-третьє*, модель передбачає спрощення зв'язків між елементами, залишаючи лише основні; *по-четверте*, призначення моделі – вивчення явищ реальної дійсності.

Поділяємо думку В. Маслова, що моделювання проводиться поетапно й має універсальний алгоритм, який збігається з етапами управлінського циклу або окремими його складниками залежно від типу складності моделювання, а також об'єкта (системи), що моделюється [353]. Учена О. Касьянова подає алгоритм процесу моделювання, який складається із шести етапів: «...насамперед визначається мета та завдання моделювання, далі формулюється концептуальна модель системи, вибір теоретичної бази моделювання та формальне описування системи, тобто проводиться формалізація моделі; на третьому етапі створюється сама модель; на четвертому етапі плануються й проводяться експерименти та обробляються результати, тобто забезпечується дослідження моделі; на п'ятому – аналізуються результати моделювання, а на наступному – формулюються висновки та пропозиції» [211, с. 210].

Отож, будь-яка модель, що застосовується в наукових дослідженнях, обов'язково повинна відповідати певним вимогам. На нашу думку, можна

дотриматися такої послідовності: спочатку необхідно вивчити в деталях створені природою чи людиною об'єкти; потім створити власний об'єкт, який би в основному відповідав оригіналу; зберегти найосновніші властивості оригіналу-об'єкта. Зазначені позиції слугують підґрунтям розуміння проблеми моделювання та розробки авторської моделі. Теоретично обґрунтував і створив авторську модель державно-громадського управління ЗСО на районному рівні В. Грабовський (2006) [105], і дослідники демократичних форм управління беруть її до уваги [444; 90]. Для цього дослідження важливо, що модель ДГУ ЗСО на районному рівні може слугувати для визначеної мети та окреслених завдань цього дослідження базової моделі управління ЗСО міста районного значення й може бути екстрапольована та вдосконалена відповідно до нових або визначених умов і трансформаційних процесів у розвитку громадянського суспільства, сфери освіти та економіки знань.

Проаналізуємо базову модель державно-громадського управління загальною середньою освітою на рівні району (за В. Грабовським) та авторську базову модель місцевого самоврядування структурного підрозділу освіти в об'єднаній територіальній громаді (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Порівняльна таблиця складників базових моделей**

Базова модель ДГУ районного відділу освіти (за В. Грабовським)	Авторська базова модель місцевого управління структурного підрозділу освіти в ОТГ, основою якої є місто районного значення або місто обласного підпорядкування
1. Підсистема науково-нормативного супроводу: 1.1 – розроблення стратегії розвитку освіти; 1.2 – удосконалення мережі освітніх закладів; 1.3 – виявлення освітніх потреб і формування соціального замовлення; 1.4 – узгодження функцій системи освіти, методів і форм навчання учнів з регіональними особливостями.	1. Підсистема науково-нормативного супроводу: 1.1 – розробка стратегії розвитку ЗСО в умовах ОТГ та малого міста обласного значення; 1.2 – удосконалення мережі освітніх закладів; 1.3 – виявлення освітніх потреб і формування соціального замовлення громади; 1.4 – узгодження функцій системи освіти, методів і форм навчання учнів із органами місцевого самоврядування ОТГ.
2. Цільова підсистема: 2.1 – реалізація соціального замовлення та забезпечення рівня державних вимог до освіти; 2.2 – гармонійний розвиток особистості; 2.3 – формування в учнів знань і розвиток здібностей; 2.4 – виховання громадянина.	Цільова підсистема: 2.1 – реалізація соціального замовлення та забезпечення виконання державних вимог освітньої політики; 2.2 – гармонійний розвиток особистості; 2.3 – формування в учнів знань і розвиток компетентностей; 2.4 – виховання громадянина, патріота
3. Підсистема забезпечення освіти району: 3.1 – правове; 3.2 – фінансове; 3.3 – інформаційно-методичне; 3.4 – матеріально-технічне; 3.5 – кадрове.	3. Підсистема забезпечення ЗСО в умовах ОТГ. Рішення ОТГ щодо моделі адміністративного обслуговування освітою передбачають реалізацію прямих функцій сектора освіти.

	(Акцентування прямих функцій означає, що такого роду завдання, як фінансове обслуговування, послуги матеріально-технічного утримання приміщень навчальних закладів може бути винесено в формат профільних комунальних служб, заснованих виконавчим комітетом ОТГ): правове; фінансове; інформаційно-методичне; матеріально-технічне; кадрове.
4. Керована підсистема. <i>Структурний компонент</i> : 4.1 – мережа навчальних закладів; 4.2 – громадські структурні підрозділи: (учнівське самоврядування, педагогічні об'єднання, батьківські комітети навчальних закладів). <i>Функційний компонент</i> : 4.3 – забезпечення умов функціонування й розвитку освітньої системи; 4.4 – задоволення потреб громадян, суспільства й держави в загальноосвітній підготовці.	Керована підсистема. <i>Структурний компонент</i> : 4.1 – мережа навчальних закладів; 4.2 – громадські структурні підрозділи: (учнівське самоврядування, педагогічні об'єднання, батьківські комітети навчальних закладів). <i>Функційний компонент</i> : 4.3 – забезпечення умов функціонування й розвитку ЗСО; 4.4 – задоволення потреб громадян, суспільства й держави в загальноосвітній підготовці.

Як свідчить аналіз, державно-громадське управління розвитком ЗСО в сучасних умовах зазнає трансформаційних змін, які спостерігаються в процесі зіставлення двох базових моделей – державно-громадського управління загальною середньою освітою в районі, в т.ч. місті районного значення (за В. Грабовським) [105] і авторську базову модель управління структурного підрозділу освіти в об'єднаній територіальній громаді, в т.ч. міській ОТГ (за методичними рекомендаціями, авторами яких є А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлевський) з розроблення положення про структурний підрозділ освіти виконавчого органу об'єднаної територіальної громади) [537]. Розглянувши *підсистему науково-нормативного супроводу, ми дійшли висновку, що* позиції в основному збігаються, крім таких: 1.1. – розвиток ЗСО в умовах ОТГ відповідно до державної освітньої політики; 1.2. – визначення опорних НЗ; 1.3 – надання освітніх послуг на замовлення громади; 1.4 - узгодження дій з органами місцевого самоврядування ОТГ відповідно делегованих повноважень. *Цільові ж підсистеми* мають аналогічні елементи, але потребують уточнення окремі позиції: 2.1 – ...виконання державних вимог не лише до освіти, а потрібно до освітньої політики; 2.3 – ...розвиток не лише здібностей, а потребують розвитку компетентностей; 2.4 – виховання не тільки громадянина, а ще й патріота, гуманіста, інноватора, «Людини Культури цифрової доби». Що ж до підсистеми забезпечення ЗСО, то аналіз цього компонента показав, що в питаннях правового, фінансового, інформаційно-методичного та кадрового забезпечення є відмінності, сутність яких полягає в тому, що виконання всіх цих завдань залежить від рішень виконавчих органів місцевого самоврядування: державою делегуються повноваження самим виконавчим органам ОТГ або, за їхнім рішенням, – безпосередньо навчальним

зкладам. Варто зазначити, що відбувається реалізація принципів децентралізації влади та забезпечення автономії НЗ.

Наступним складником моделі є *керована підсистема*, яку утворюють структурний та функційний компоненти. Що ж стосується структурного компонента, то варто зауважити, що позиції обох моделей збігаються. Однак припускаємо, що мережа навчальних закладів може збільшуватися або зменшуватися, оскільки залежить від потреб громади та рішень виконавчого комітету ОТГ.

Важливу роль у розвитку ЗСО, як свідчить аналіз, відіграє *керуюча підсистема* моделі, яка складається із структурного та функційного компонентів. Варто детально проаналізувати всі позиції: 5.1 – при ОТГ створюються місцеві виконавчі органи, в тому числі структурний підрозділ освіти на противагу державним структурним підрозділам (апарат управління, районний науково-методичний центр тощо). Принагідно зауважимо, що орган управління освітою ОТГ має самостійний баланс, рахунки в казначействі, печатку; є підзвітним, підконтрольним та підпорядкованим голові ОТГ, Департаменту освіти і науки обласної державної адміністрації, Міністерству освіти і науки України та іншим центральним органам виконавчої влади. Варто підкреслити, що орган управління освітою ОТГ утримують із бюджету відповідної громади. Граничну чисельність працівників, фонд оплати праці та видатки на утримання працівників визначає голова ОТГ. Заслужують на увагу окремі позиції Методичних рекомендацій з розроблення положення про структурний підрозділ освіти виконавчого органу ОТГ [537]. При органі управління освітою виконавчий комітет ОТГ може утворити колегію, яка узгоджено розв'язуватиме різні питання діяльності. До складу такої колегії можуть входити: керівник органу управління освітою – голова колегії, головний спеціаліст, інші відповідальні працівники органу управління освітою, керівники підпорядкованих навчальних закладів, методичного кабінету, громадських організацій, а також можуть входити керівники інших місцевих органів виконавчої влади, підприємств, установ та організацій, що належать до сфери управління ОТГ, науковці, висококваліфіковані спеціалісти та ін. Задля належного функціонування закладів та установ освіти при органі управління освітою ОТГ можна утворювати підрозділи: групи, творчі лабораторії, видавничі центри; допоміжні структури: методичні служби, служби господарського забезпечення установ освіти, бухгалтерські служби. При цьому варто зауважити, що всі названі вище підрозділи, структури можна створювати за умови достатнього фінансування.

Із новими підходами до управління розвитком ЗСО знайшли реальне втілення в практиці, але вивчення та аналіз української реальності дозволяє зробити висновок про доцільність внесення змін через деякі пропозиції: створювати ОТГ бажано із розрахунку залучення більшої кількості населених пунктів, це забезпечить умови збільшення власного бюджету, а отже, з'являться можливості розвитку як новоствореної територіальної громади, так і шкільної освіти, в іншому випадку – малим ОТГ буде складно у фінансовому плані, вони

можуть стати дотаційними. На цю проблему вказували учасники «круглого столу» з питання «Практика застосування Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» на прикладі територіальних громад Одеської області» [277]. Оскільки освіта має прогнозуватися, плануватися та здійснюватися в межах соціально-економічних і організаційно-територіальних змін, то в управлінській діяльності відділів освіти є потреба в створенні навчально-методичних центрів, працівники яких мають бути компетентними в координації та організації навчально-методичної роботи з педагогічними працівниками ОТГ в міжкурсовий період та здійсненні моніторингових досліджень у сфері ЗСО задля успішної реалізації Концепції нової української школи та впровадження змін відповідно до вимог нового Закону «Про освіту» у редакції 2017 року. Створювати такі центри можуть кілька новостворених громад на договірній основі. Є ризики в тому, що недосвідчений працівник – методист новоствореного підрозділу ОТГ, начальник відділу – нададуть реальну допомогу вчителям і керівникам навчальних закладів.

На сучасному етапі виникає потреба в запровадженні державно-громадського управління розвитком ЗСО, який би базувався на партнерських та довірчих засадах із новим змістом, структурою, формами та технологічною сутністю. В умовах розвитку демократичного суспільства набуває особливої актуальності багатовекторне явище «довіра». Ф. Фукуяма в ньому вбачав і цінності, і добробут, тобто побудову такого суспільства, у якому його члени будуть поводитися чесно, проявляючи готовність до взаємодопомоги відповідно до загальноприйнятих норм, зберігаючи культурні традиції, звичаї, загальні етичні цінності. Цей процес, вважаємо, доречно розпочати з відділу освіти та закладу ЗСО, а також визначити суб'єктів державно-громадського управління об'єктами (табл. 3.5)

Таблиця 3.5

**Суб'єкти/об'єкти державно-громадського управління  
згідно з Концепцією «Нова українська школа»**

Міський відділ	Нова українська школа	
Суб'єкти управління	Суб'єкти управління	Об'єкти управління
1	2	3
Начальник призначається головою громади	Керівник обирається на конкурсних засадах терміном до 6 років і зможе обиратися на посаду не більше ніж на 2 терміни поспіль	Освітній процес
Колегіальний орган управління (колегія)	Колегіальний орган управління (педрада)	Освітнє середовище (НІКТ, е-платформа, е-підручники і курси)
Міська рада піклувальників	Громадське самоврядування працівників закладу, учнів та їхніх батьків	Ресурси

Міська рада учнівського самоврядування	Колегіальний орган батьківського самоврядування — батьківська рада	Якість освіти
Міська рада голів батьківських комітетів	Піклувальна рада	Розвиток компетентностей
Наглядова рада		Мета освіти – усебічний розвиток особистості
		Емоції та розвиток емоційного інтелекту

Отож до об'єктів управління належать знання, освітній процес, процес виховання, ресурси, розвиток компетентностей та інші. Авторська модель державно-громадського управління та місцевого самоврядування розвитком ЗСО базується на положенні з позицій культурологічного та дитино(людино) центриського підходів утворює складну соціокультурну та освітню систему «дитина – школа – громада». Значно розширилися концептуальні об'єкти державно-громадського управління, особливо це стосується управління розвитком через місію та мету освіти, точніше всебічним розвитком дитини. Долучаємося до думки Л. Калініної, що керувати всіма видами особистісного розвитку нелегко, це «...не є спонтанний процес саморозвитку, особливо в масових школах» [199, с. 12-21].

Для концептуальних засад ДГУ розвитком ЗСО характерний підхід відмінний від традиційного щодо осмислення та представлення феномена управління на основі синергетичного світорозуміння через такі дефініції: самоуправління; самоорганізація різних за походженням систем; механізми управління; нові структури; процеси вибору та відбору; якісні зміни середовища через появу нових можливостей, шляхів і структур (всього, що «... пов'язано з людиною, функціонуванням її організму та її мозку, обміном інформацією, набуттям знань, розвитком особистості, професійною та іншими видами діяльності»), – таке узагальнення робить Л. Калініна [там само, с. 14].

Ми поділяємо думку вченої, що це такі визначальні характеристики, які дають змогу виявити філософські й теоретичні підвалини, на яких ґрунтуються концепції: дитиноцентризм; демократизм; соціальне партнерство; самоорганізація; екзистенціалізм у вигляді свободи й відповідальності; ефективний менеджмент; наукові підходи – компетентнісний, діяльнісний, особистісний та інші. Звісно, із суб'єктами управління пов'язані такі важливі процеси: самоуправління й самоорганізація як власної діяльності суб'єктів, так і об'єктів, якими вони керують. Розглядаючи державно-громадське управління на засадах партнерства та довіри, переконуємося, що «партнерство» виключає «управління». Продуктивною у цьому контексті є теза П. Друкера: оскільки партнерство припускає *рівність* учасників, то партнери не можуть наказувати один одному. Вони можуть тільки переконувати один одного [148], тобто між представниками обох складників має відбуватися діалог, завдання ж відділу



освіти – «направляти людей», спрямовувати організаційні механізми на реалізацію узгодженої освітньої політики.

**Мета** розроблених нами моделей державно-громадського управління відділу освіти та навчальних закладів у малих містах (обласного та районного значення, ОТГ): підготувати всебічно розвинену, здатну до критичного мислення цілісну особистість, патріота з активною позицією, новатора, здатного змінювати навколишній світ і вчитися впродовж життя – Людину, гідну довіри – в умовах упровадження узгодженої освітньої політики державними та громадськими суб'єктами управління розвитком ЗСО на партнерських та довірчих засадах.

**Завдання:** забезпечити державно-громадське управління розвитком ЗСО на партнерських та довірчих засадах у взаємодії з органами місцевого самоврядування, пріоритетом якого є розвиток особистості учня, школи, громади; задовольнити потреби жителів громади в якісних освітніх послугах; сформувати механізми управління на партнерських та довірчих засадах як чинників розвитку загальної середньої освіти в малих містах; залучити громади до реформування ЗСО та модернізації управлінських структур; сприяти розвитку учнівського, педагогічного та батьківсько-громадського самоврядування; покращити ресурсне забезпечення ЗСО; провести моніторинг ДГУ якістю ЗСО.

**Тенденції ДГУ розвитком ЗСО на партнерських та довірчих засадах управління:** спрямування управління на реалізацію освітніх запитів людини й громади; диверсифікація ЗСО; трансформація державного в державно-громадське, а державно-громадське управління – в громадсько-державне; розвиток нової української школи на демократичних основах та довірчо-партнерських засадах; розширення мережевих взаємодій державних і громадських структур; зростання інтенсивності та розгалуженості інформаційних потоків; розвиток електронної державно-громадської взаємодії; забезпечення відкритості управлінських рішень щодо розвитку ЗСО.

**Методологічний базис ДГУ розвитком ЗСО на партнерських та довірчих засадах:** закони діалектики; положення теорії наукового пізнання, теорія систем, теорія наукових шкіл управління, теорія вчинку; положення про діяльнісну сутність особистості; принципи системології та синергії, наукові підходи – особистісний, інтегративний, міждисциплінарний, діяльнісний, культурологічний та ін.

**Теоретична основа моделювання системи ЗСО на партнерських та довірчих засадах:** положення загальної теорії систем і синергетики, теорія моделювання педагогічних систем; ідеї філософії, педагогіки, психології та соціології освіти; інноваційні розробки управління ЗНЗ та участі в цих процесах громадськості.

**До тенденцій розвитку системи ЗСО відносимо** взаємодію двох складників управління – державного й громадського – на партнерських та довірчих засадах; реформування загальної середньої освіти через демократизацію, децентралізацію та дебіюрократизацію; модернізацію органів управління загальною середньою освітою; розвиток ініціатив учнівських,

учительських та батьківських колективів; розвиток загальної середньої освіти на основі філософських та психолого-педагогічних технологій та ін.

**Принципи ДГУ розвитком ЗСО на партнерських та довірчих засадах:** дитино(людино)центризм, децентралізація, автономізація, відкритість, скоординованість дій, пряме спілкування, відкритий діалог, законодавче забезпечення пріоритетних прав громадськості тощо.

**Функції ДГУ розвитком ЗСО** під час розроблення та запровадження моделей покажемо у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Функції державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах під час запровадження моделей

Функції державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах	
Назва функції	Основна дія керівної підсистеми
Інформаційна	Збір та аналіз інформації (зовнішнього та внутрішнього середовища) про стан функціонування навчальних закладів у малих містах
Моделювальна	Розроблення моделей: <i>планів, заходів діяльності і субмоделей: управління, планування</i>
Організаційна	Організація впровадження моделі (виконання планів діяльності)
Моніторингова	Здійснення моніторингу впровадження моделі (виконання планів)
Коригувальна	Здійснення корекції мети, завдань, основних напрямів і плану діяльності з упровадження моделі

Пропонуємо авторську концептуальну модель системи державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах, в основу якої покладено один із принципів системології – принцип множинності моделей (рис.3.3).

Зовнішнє соціокультурне середовище

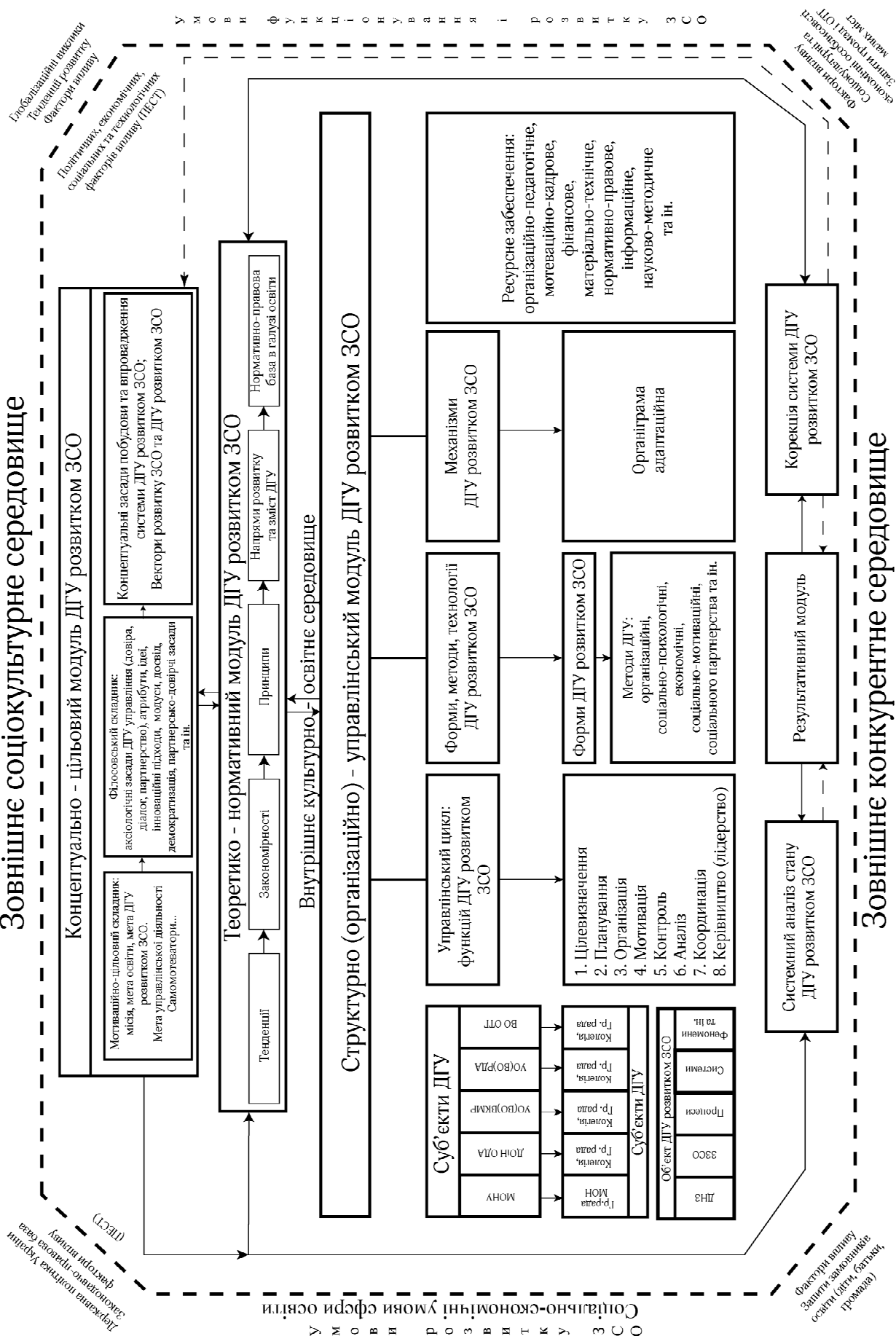


Рис. 3.3 Концептуальна модель системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України

Концептуальна модель складна, вона включає декілька субмоделей, а саме: субмодель учня–Людини, гідного довіри; субмодель інноваційного розвитку тринарної системи «дитина – школа – громада» в соціокультурному просторі малого міста, що має три вектори інноваційного розвитку.

Перший етап – це вектор власного розвитку, у результаті якого буде сформована «Школа формування довіри».

Другий етап – це вектор власного розвитку та розвитку громади, у результаті якого буде сформована «Школа громадської довіри».

Третій етап – це вектор розвитку культури організаційної, культури мислення, культури спілкування та інноваційної діяльності суб'єктів, у результаті якого буде сформована «Школа культури довіри».

Четвертий етап – це вектор розвитку міської громади «Об'єднання через довіру». За визначених умов «Школа культури довіри» може стати опорною в реалізації місцевого проекту «Від Школи культури довіри – до Міста (Громади) культури довіри».

Об'єднання цих моделей у єдине ціле – концептуальну модель – не заперечує того, що кожна з них має однакове право на існування, але підсилює такий підхід цілісності складної соціокультурної та освітньої системи розвитку «дитина – школа – громада».

Модель державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти структуровано через складники та взаємозв'язки між ними, взаємодію суб'єктів і об'єктів, взаємовплив у соціокультурному та освітньому просторі малого міста.

У центрі його знаходиться дитина (учень), як це покажемо на рис. 3.4., що презентує субмодель системи розвитку «дитина – школа – громада».

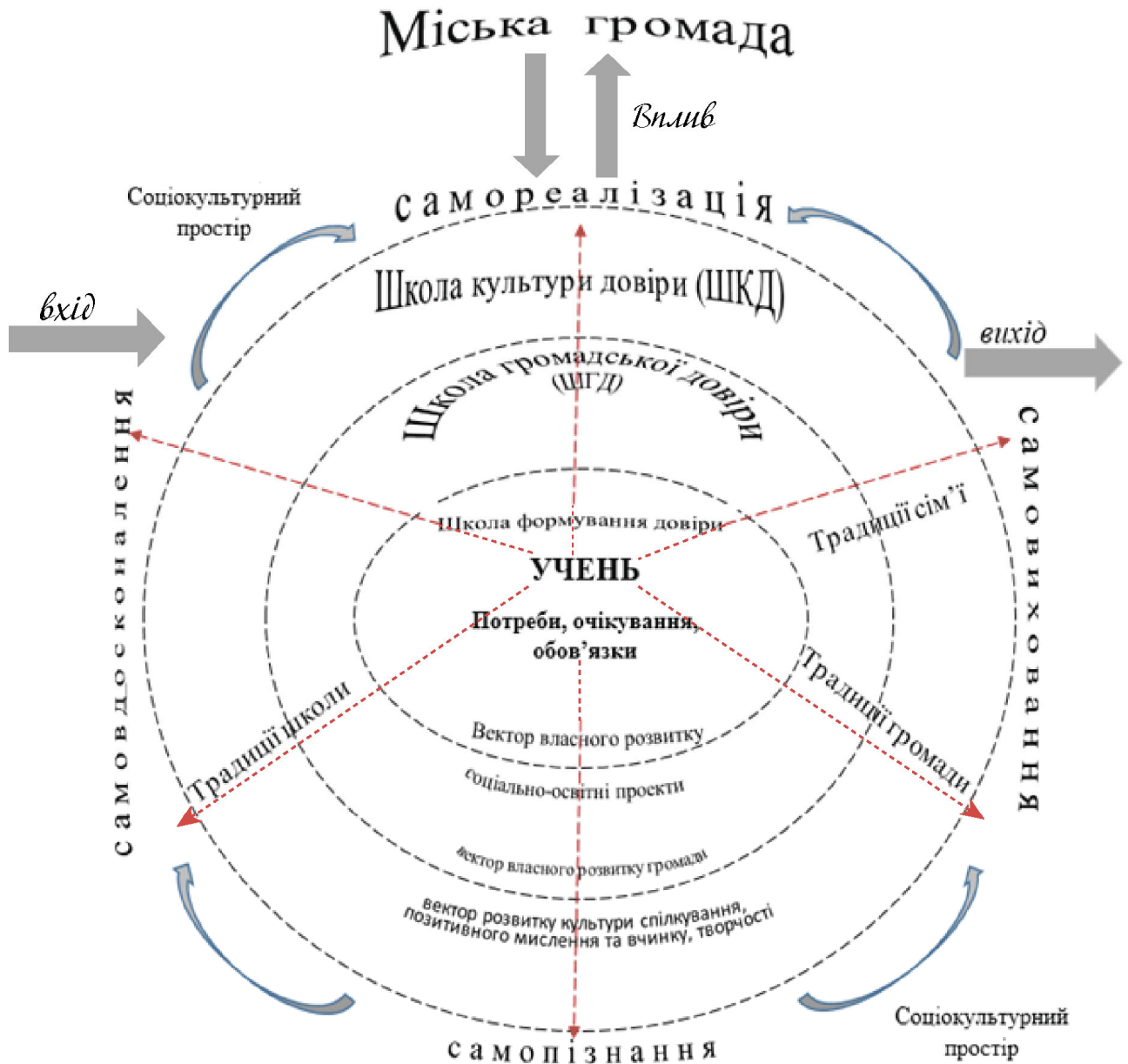


Рис. 3.4 Субмодель інноваційного розвитку тринарної системи «дитина – школа – громада» в соціокультурному просторі малого міста

**Школа формування довіри** – це заклад ЗСО (вектор власного розвитку), у якому учнівський, педагогічний та батьківський колективи взаємодіють на нових світоглядних засадах, опановують методами, формами та технологіями ефективного суб'єкт-суб'єктного та діалогічного спілкування вивчають поняття «довіра/недовіра», упроваджуючи покроково програму «Уроки довіри в сучасній школі». Розглянемо більш детально програму «Уроки довіри в сучасній школі», яка базується на шести концептах:

- категорія «довіра/недовіра»;
- формування учня-Людини, гідного довіри: соціально-освітня затребуваність, ретроспектива поглядів, завдання Нової української школи;

- культура спілкування в колективі як спосіб розвитку довірчої взаємодії між суб'єктами: керівник – колективи учнів, учителів, батьків, громади; керівник – педагог; педагог – педагог, педагог – учень (учні); педагог – батьки; учні – учні; учні – громада; педагоги – громада та ін..
- педагогіка партнерства;
- цінності педагога;
- розвиток органів самоврядування.

Формування довіри в шкільному освітньому просторі (перший етап) базується на основі розробленої автором програми «Уроки довіри в сучасній школі». Програма являє собою документ, що окреслює коло компетентностей, якими мають оволодіти учні. Наведемо модель, реалізація якої передбачає впровадження програми «Уроки формування довіри в сучасній школі» (рис.3.5).

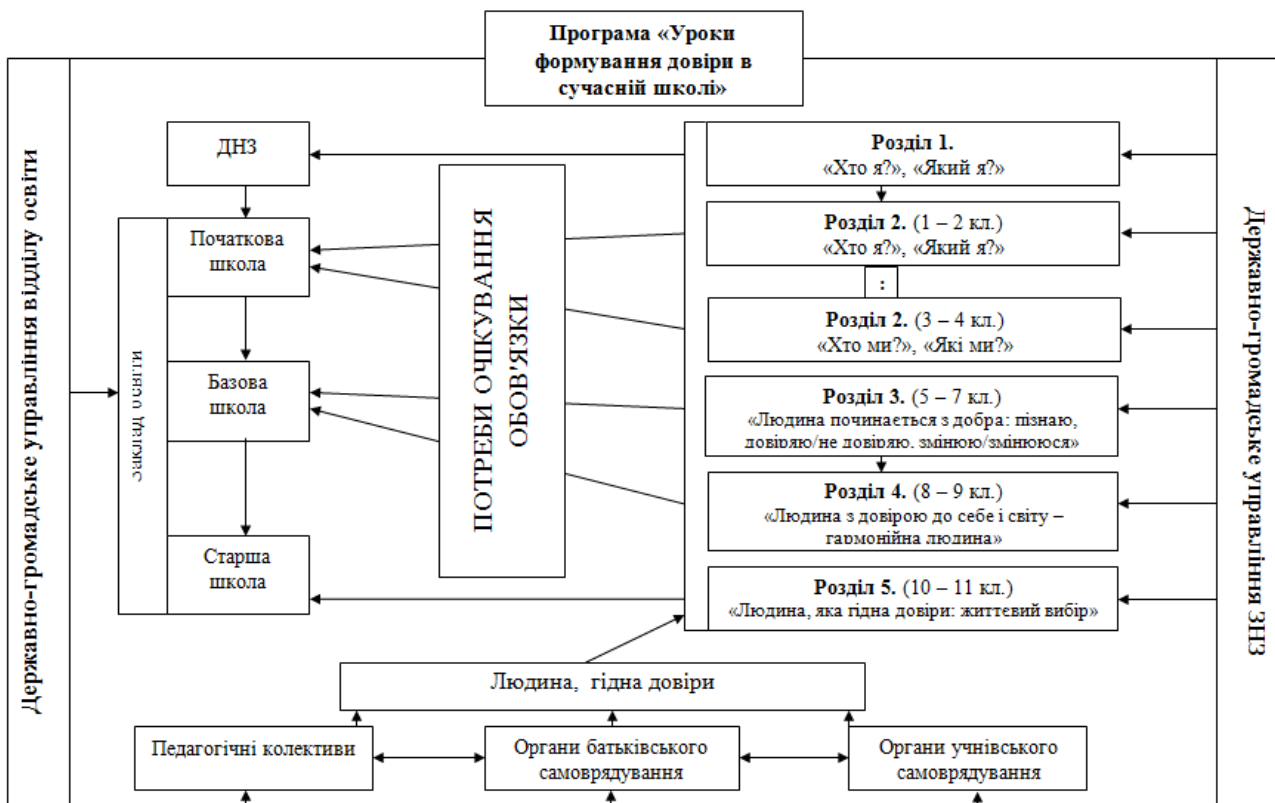


Рис. 3.5. Субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри в сучасній школі

Програма включає розділи: «Хто я? Який я?: Хто ми? Які ми?» (для дітей підготовчої групи та учнів 1-4 класів); «Людина починається з добра: пізнаю, довіряю/не довіряю, змінюю/змінююсь» (для учнів 5-7 класів); «Людина з довірою до себе й світу – гармонійна людина» (для учнів 8-9 класів); «Людина, гідна довіри: життєвий вибір» (для учнів 10-11 класів).

Мета програми полягає в управлінні процесом формування довіри в соціально-освітньому просторі школи як чинника результативності та ефективності педагогічного й учнівського партнерства, творчого розвитку та

успішної соціалізації учнів, яка базується на основі довірчої взаємодії, позитивних загальнолюдських цінностей дітей, батьків, учителів, вихованні поваги один до одного, взаємної підтримки й відповідальності.

Для результативного впровадження програми «Уроки формування довіри» у процесі дослідження науково обґрунтовано субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри, яка покладена в основу концепції названої програми. Доречно пояснити сутність слова «гідний». У Словнику української мови розглядається, як той, «який заслуговує чи вартий чого-небудь, який відповідає вимогам часу, обставинам, потрібний», а найосновніше, на нашу думку, той, що має «високі позитивні якості Людини» [555, с. 64]. Як зазначено в концепції «Нова українська школа», її основна місія – «допомогти розкрити та розвинути здібності дитини (учня), її таланти, можливості на основі партнерства між учителем, учнем і батьками», щоб на виході зі школи можна було одержати сформованого учня як особистість, який володіє такими вміннями та навичками: «різними видами читання, здатністю доносити думку, критично мислити, логічно захищати позиції, бути творчим, уміти вирішувати проблеми, долати ризики, приймати рішення, мати високий емоційний інтелект» [399; 466], учень, який, на наше переконання, готовий до роботи в команді, адже він як особистість знаходиться в центрі всіх етапів розвитку такої Школи.

Модель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри, включає *такі компоненти*: психофізіологічні властивості, які передбачають активне, цілісне й чуттєве сприйняття та прагнення власної природосоціальної цінності; володіння комунікативною культурою; дбайливе ставлення до свого здоров'я (морального, духовного, психічного, фізичного та соціально) та здоров'я інших. Наступний компонент – творчий потенціал, який знаходить прояв у активності планування й вирішення колективних справ та індивідуальних доручень, розробці правил для учнів класу й школи, ініціативності в прийнятті рішень, аналізі й оцінюванні зробленого (колективом й індивідуально), умінні працювати в команді. Третій компонент включає світоглядні цінності щодо розвитку в учня морально-етичної рефлексії, самоаналізу, самоконтролю, самооцінювання; почуття власної цінності та гідності; ініціативно-активну відповідальність за власну й колективну справу; ціннісне ставлення до однокласників, дорослих людей, колективу, громади (товариськість, чуйність, уважність, колективізм, допомога, добротворення та ін.), до себе (самоповага, гордість, самокритичність) та світу (любов, повага, чесність, совість, бережливість, доброчинність, працелюбність, старанність, відповідальність, ініціативність, настирливість та ін.); розвинені якості (соціальні, екологічні, громадянські, організаційні, гуманістичні, родинні, морально-етичні, естетичні).

Концепцією та програмою «Уроки формування довіри в сучасній школі», передбачено критерії оцінювання рівня розвитку учня-Людини, гідного довіри, що включають змістові, ціннісні компоненти та результати процесу формування довіри, тобто сформованість якостей, а також за змістом концепції,

програм та уроків автором та творчими групами експериментальних шкіл розроблено програми психолого-педагогічних тренінгів для педагогів, батьків учнів школи та активу органів учнівського та батьківського самоврядування. Із метою науково-методичного супроводу запровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» розроблено навчально-методичний комплекс, який складається із 7 посібників: концепції, програми, розроблених уроків формування довіри членами творчих груп експериментальних навчальних закладів під науковим керівництвом автора (схвалено для використання в загальноосвітніх навчальних закладах Науково-методичною комісією з проблем виховання дітей та учнівської молоді Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти від 14.10.2014 № 3).

Розкрити сутність та методи уроку формування довіри, який являє собою домінуючу форму освітнього процесу в школі. Особливістю такої форми є те, що вона включає і спонтанну, й організовану життєдіяльність учнів і їхню самоорганізацію. Це *урок морального розвитку*, своєрідна класна година, яка дає можливість зібратися учням класу або групи разом, обговорити потреби, сподівання, обіцянки, спланувати роботу й передбачити контроль за її виконанням у визначений термін. Друга особливість такого уроку – його змістове наповнення, яке включає можливості спілкування, налагодження взаємин, побудованих на очікуваннях, задоволенні потреб учнів та формуванні довіри. У межах уроку класний керівник має змогу організувати обговорення плану роботи на наступний період, спільно з учнями прийняти рішення й забезпечити контроль та самоконтроль учнями за його виконанням. Оптимальним варіантом було б проведення такої години на початку тижня (у понеділок), однак можна проводити й у будь-який інший день чи інший педагогічно доцільний визначений термін.

Під час *уроку формування довіри* важливо заохочувати учнів дотримуватися «правил довіри», розроблених автором (табл.3.7).

Таблиця 3.7

### Правила довіри

Д	<i>думка</i>	Спочатку подумай, а потім – говори та дій
О	<i>обіцянка</i>	Дав слово – пообіцяв, а пообіцяв – виконай
В	<i>віра</i>	Вір у себе та вір у кожну людину. Разом ви унікальні та неповторні, маєте свої особливі здібності, таланти, обдарування
І	<i>істина</i>	Говори чесно й відверто, умій слухати іншого – ти на шляху до істини
Р	<i>робота в команді</i>	Ми разом – сила: навчаємося, творимо, відповідаємо, взаємодіємо
А	<i>активність</i>	Прагни зробити себе й світ кращими



Для проведення уроків довіри необхідною умовою є створення відкритого діалогового середовища та простору. Варто відзначити можливість для класного керівника перетворити класну кімнату із звичайного приміщення, де вчителі установлюють правила й очікують від класу їх виконання, на місце, де учні й учитель спільно створюють умови для спілкування, взаєморозуміння, усвідомлення причетності до колективної діяльності. Коли кожен спроможний давати обіцянку, брати на себе відповідальність, аналізувати власні вчинки та вчинки своїх ровесників. Такі умови сприяють процесу спілкування, що забезпечує однаковою мірою всім членам колективу можливість формувати довірчу взаємодію та перейти від монологу до діалогу.

Найважливішим досягненням уроку формування довіри на сучасному етапі є те, що змінюється вектор сприйняття учнем школи. Якщо школа раніше була місцем, де події відбуваються навколо нього, тепер він відчуває себе активним учасником прийняття рішень та відповідальним за їх виконання. Тут учитель є лідером, проте навіть у лідера завжди є команда довірчих помічників. Учитель та учні формують довіру один до одного, правильно повідомляючи про власні сподівання, потреби, інтереси. Така робота вимагає з боку вчителя постійного діалогу з учнями, коригування освітнього процесу. Крім того, учні вчаться визначати й давати реальні обіцянки, вирішувати конфліктні ситуації, бути активними в колективній праці, відповідальними за роботу в команді.

Урок формування довіри в старших класах є уроком критичного, філософського мислення, здатності до дослідження людських почуттів, своєрідним психолого-педагогічним тренінгом, який сприяє самопізнанню, самовдосконаленню, самореалізації та самоактивізації старшокласників у соціально-освітньому просторі. Виходячи з наведених вище концептуальних позицій, розроблено критерії результатів упровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» для учнів 1-4, 5-7, 8-9, 10-11 класів (див. таблицю 3.8).

Таблиця 3.8

### Критерії та показники сформованості учня-Людини, гідного довіри

Критерії	Показники	Періодичність оцінювання
1	2	3
1.Звернення учня до почуття власної гідності та цінності	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сприймає себе таким, яким є</li> <li>• Цінує себе як важливого у дитячій групі за інтересами та учня класу</li> <li>• Реально сприймає та оцінює власні здібності</li> <li>• Цінує та розуміє важливість цінностей Людини, яка гідна довіри: чесність, щирість, сміливість та ін.</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року

2. Поважає право інших мати цінності та власну думку, які можуть суперечити його переконанням	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Співчуває дітям, дорослим</li> <li>• Піклується про інших, себе й громаду</li> <li>• Ставить під сумнів різні форми насильства людей (на ґрунті національності, сімейного стану чи інвалідності)</li> <li>• Цінує в людині вміння вислухати, мати власну думку й сам цього дотримується</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року
3. Одержує задоволення від почуття належності до груп за інтересами	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Усвідомлює власний внесок та внесок інших у досягнення мети</li> <li>• Цінує членів сім'ї</li> <li>• Формує, підтримує та цінує позитивні взаємини – щирість, відкритість, чесність, сміливість</li> <li>• Розуміє необхідність належати до різних груп за інтересами й цінує дружбу, творчу співпрацю</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року
4. Відчуває відповідальність за здоров'я особисте та інших	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Цінує власне здоров'я й безпеку, а також піклується про себе та інших</li> <li>• Усвідомлює необхідність приймати рішення, які сприяють зміцненню здоров'я</li> <li>• Аналізує цінності й думки різних груп учнів відповідно до способу життя, здоров'я</li> <li>• Усвідомлює необхідність ведення здорового способу життя</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року
5. Намагається реалізувати свій потенціал	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Усвідомлює необхідність докладати зусилля для досягнення результату</li> <li>• Розуміє значення руху для розвитку, цінує допомогу інших у досягненні якісних результатів</li> <li>• Прагне досягти якісних показників у розвитку, підтримує інших учнів у їх інтелектуальному, моральному, духовному й фізичному розвитку</li> <li>• Завжди прийде на допомогу іншим, якщо їхнім інтересам щось загрожує</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року
6. Уміє спілкуватися в різних умовах	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Уміє спілкуватися з учнями класу, школи, вдома, у позашкільному середовищі, сформоване вміння використовувати ввічливі слова</li> <li>• Уміло будує діалог з іншими учасниками груп, відверто ділиться ідеями, почуттями та думками</li> <li>• Бере участь у різних видах ігрової діяльності, швидко знаходить способи спілкування з їх учасниками</li> <li>• Активно обговорює в групах ідеї та заходи щодо їх упровадження</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року
7. Уміє приймати рішення як особа та учень класу, школи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обговорює з однокласниками варіанти вирішення окремих проблем класу чи школи та вміє знаходити консенсус з важливих проблем класу чи школи</li> <li>• Аналізує не лише свої переваги у вирішенні певних питань з життя класу, але й справедливо аналізує дії кожного в дотриманні обіцянки</li> <li>• Оцінює сильні сторони інших учасників колективної справи; при здійсненні особистого вибору враховує також потреби інших, пояснює причини прийняття рішень</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Намагається давати реальні обіцянки собі та іншим, усвідомлює відповідальність щодо їх дотримання</li> </ul>	
8.Здатний позитивно вирішувати проблеми	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Аналізує проблемні ситуації членів сім'ї, класу, школи й позашкільного середовища, помічає й аналізує ситуації, в яких не враховуються потреби або сподівання інших</li> <li>• Керує особистими потребами та сподіваннями, знаходить шляхи розв'язування конфліктних ситуацій</li> <li>• Упевнено, по-дружньому діє під час вирішення проблем у групах</li> <li>• Знаходить способи, необхідні для досягнення особистої мети або мети класу (потреби й сподівання), обговорює пріоритети для досягнення визначених класом цілей</li> <li>• Знаходить людей, які заслуговують на довіру, уміє з ними контактувати, планувати й вирішувати певні завдання</li> <li>• Розуміє, що люди бувають різні (за традиціями, культурою, віруванням)</li> <li>• Уміє пояснити, як можна побудувати дружні взаємини, обговорює переваги дружби</li> <li>• Обговорює, як можна забезпечити довіру в класі, враховує сподівання й потреби інших</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року
9.Пояснює, як взаємини з різними людьми впливають на вирішення проблем	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Знаходить людей, які заслуговують на довіру, уміє з ними контактувати, планувати й вирішувати певні завдання</li> <li>• Розуміє, що люди бувають різні (за традиціями, культурою, віруванням)</li> <li>• Уміє пояснити, як можна побудувати дружні взаємини, обговорює переваги дружби</li> <li>• Обговорює, як можна забезпечити довіру в класі, враховує сподівання й потреби інших</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року
10. Робить корисний внесок у діяльність класу, групи, школи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активно бере участь в обговореннях проблем класу чи школи, визначає посильний свій внесок щодо їх вирішення</li> <li>• Задіяний у розробці класних правил чи правил груп за інтересами, упевнено працює в малих групах, може успішно сприяти їхній діяльності</li> <li>• Уміє самостійно працювати для досягнення поставленої мети, співпрацює з тими людьми, яким довіряє</li> <li>• Упевнено працює у великій класній групі, намагається не порушувати прийняті правила етикету, уміє працювати в команді разом з іншими для досягнення поставленої мети</li> </ul>	Щосеместрово або наприкінці навчального року

Для зручного та об'єктивного проведення оцінювання сформованості учня-Людини, гідного довіри із його учасниками та узагальнення результатів, а також виконання цієї роботи системно, розроблено педагогічний програмний засіб «Довіра» (автори Н. Лісова – змістове наповнення, А. Щербаков – комп'ютерне забезпечення). ППЗ включає комп'ютерну програму оцінювання за критеріями й показниками, методами, розробленими авторкою монографії, його складником також є журнал результатів (окремий модуль програми).

Програмний засіб має дружній інтерфейс, повноекранний, презентаційний вигляд. Подача критеріїв та показників, їх обробка користувачем, відображення проміжних та підсумкових результатів витримана у наочному, анімаційному форматі. Важливим у педагогічному програмному засобі є те, що в повному

обсязі розв'язано питання обробки результатів оцінювання (самооцінювання та оцінювання інших), передачі їх по мережі під час роботи в комп'ютерному класі. Зберігаються відповіді респондентів як підсумковий результат, так і весь хід роботи в програмі оцінювання. Крім того, програма дозволяє проводити моніторингові дослідження, оцінювати результати та досягнення учнів у різні періоди у циклі «навчальний рік», робити аналіз і коригувати зміст як навчальної, так і виховної роботи з ними, їхніми батьками, а також роботу з учителями.

За допомогою ППЗ «Довіра» можна провести дослідження в декількох, а то й у всіх школах міста, району чи ОТГ. Отримані результати автоматично обробляються та розташовуються в документі програми MICROSOFT EXCEL з обчисленими узагальненими показниками, які унаочнюються діаграмами та наведено в додатку. У програмний засіб укладено критерії та показники, за якими відстежувався рівень сформованості довіри в експериментальних навчальних закладах. Наведемо в таблиці 3.9. критерії та показники, за якими оцінюємо та відстежуємо діяльність «Школи формування довіри».

Таблиця 3.9.

**Критерії та показники оцінювання формування довіри в «Школі формування довіри» (перший етап)**

Критерії	Показники	Методи дослідження	Розгляд результатів
Керівник навчального закладу – лідер, Людина, гідна довіри	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спрямованість управління на служіння людям;</li> <li>• уміння вибудовувати довірчі стосунки в колективах (педагогічному, учнівському, батьківському);</li> <li>• сформованість цінностей Людини, яка гідна довіри (чесність, справедливість, відповідальність, щирість, сміливість, відкритість);</li> <li>• інноваційність в управлінні</li> </ul>		
Учитель – професіонал, Людина, гідна довіри	<ul style="list-style-type: none"> <li>• усвідомлення значимості довіри та сформованість умінь довірчої взаємодії;</li> <li>• сформованість цінностей Людини, яка гідна довіри (чесність, справедливість,</li> </ul>	Моніторинг шкільних ініціатив, проектів діяльності, ознайомлення з шкільною документацією	

	<p>відповідальність, щирість, сміливість, відкритість);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• комунікативна компетентність;</li> <li>• здатність навчатися протягом життя;</li> </ul>		
Навчання вчителів за програмою «Уроки довіри в сучасному навчальному закладі»	<ul style="list-style-type: none"> <li>• бажання навчатися за програмою «Уроки довіри в сучасній школі»</li> <li>• оволодіння методикою проведення уроків формування довіри</li> <li>• створення педагогічних практик з учнями</li> <li>• створення педагогічних практик із батьками</li> </ul>	Оцінка громадянами під час соціологічних досліджень	На «круглих столах» та щорічній серпневій конференції
Готовність вчителя до інноваційного процесу особистісного вдосконалення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• бажання здійснювати інноваційний процес власного особистісного вдосконалення;</li> <li>• сформованість умінь здійснювати інноваційний процес особистісного вдосконалення;</li> <li>• уміння здійснювати інноваційний процес особистісного зростання учня,</li> <li>• уміння здійснювати роботу з педагогізації батьків;</li> </ul>	Анкетування, опитування	Батьківські збори, психолого-педагогічні тренінги та інші форми
Навчання лідерів органів самоврядування (педагогічних, учнівських, батьківських) за програмою «Уроки довіри в сучасній школі»	<ul style="list-style-type: none"> <li>• бажання вчитися;</li> <li>• ініціативність у діяльності органів самоврядування;</li> <li>• формування лідерських якостей;</li> <li>• формування цінностей Людини, гідної довіри (чесність, справедливість, відповідальність, щирість, сміливість, відкритість);</li> </ul>	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами міста	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Навчання батьків за програмою «Уроки довіри в сучасній школі». Формування	<ul style="list-style-type: none"> <li>• доброзичливі та довірчі взаємини в сім'ї;</li> <li>• спільні справи, сімейні традиції, відповідальність за</li> </ul>	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами міста	У колективі школи, громадських організаціях, (збори,

довіри в сім'ї.	прийняті рішення; • активність у роботі школи; • активність батьків у психолого-педагогічному навчанні		засідання рад, конференції тощо)
Сформованість психолого-педагогічних умінь супроводження процесу формування довіри в школі.	• планування роботи в класі, школі, спрямованого на розвиток довірчої взаємодії; • проведення уроків довіри; методи вивчення результатів формування довіри в системах «учень-учень», «учень – учитель», «учень – батьки»; • емоційний комфорт дітей у класі та школі, здорове фізичне, інтелектуальне, моральне, психічне самопочуття; • створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини як унікально-неповторної особистості та члена різних об'єднань за інтересами.	Експертна оцінка	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Загальна оцінка (вектор розвитку)	Якщо всі показники мають позитивні значення, то нагороджуються дипломами «Найдружніший клас» (1-4 класи); «Клас доброчинців» (5-7 класи); «Гармонійний клас» (8-9 класи); «Клас шкільної та батьківської довіри» (10-11 класи).	Оцінка батьками під час соціологічних досліджень	На щорічному звіті керівника закладу освіти, науково-практичний серпневий конференції
Рівень сформованості довіри в суб'єктів «Школи формування довіри (у балах / відсотках)			

Зреалізувавши мету та завдання *першого етапу* побудови «Школи формування довіри», перейдемо до розгляду «Школи громадської довіри». За обґрунтованими концептуальними положеннями – це заклад (вектор власного

розвитку та розвитку громади), у якому педагогічний, учнівський і батьківський колективи здійснюють діяльність на довірчих засадах. Крім того, вони розширюють свій вплив на територіальну громаду, є ініціаторами побудови довірчої взаємодії у вирішенні проблем навчання, виховання та розвитку дітей, учнівської молоді, а також і громади, на території якої він функціонує. Це заклад, який на другому етапі власного розвитку перетворюється на «громадський інститут», тобто функціонування й розвиток школи відбувається на засадах партнерської взаємодії із громадою. Одночасно за такої співпраці йде вдосконалення розвитку кожного учня, яке було започатковано на першому етапі. Отже, відбувається системне спрямування школи й громади на розвиток особистості дитини як учня-Людини, гідного довіри, активного учасника реалізації місцевих програм розвитку школи, громади та учнівського самоврядування.

Наведемо в таблиці 3.10. критерії та показники, за якими оцінюємо рівень формування громадської довіри в «Школі громадської довіри».

Таблиця 3.10

**Критерії та показники оцінювання формування громадської довіри в «Школі громадської довіри» (другий етап)**

Показники	Критерії	Методи дослідження	Розгляд результатів
Зміни в системі «школа – сім'я - громада» в умовах довірчої взаємодії			
Школа – ініціатор розвитку громади (мікрорайону)	Ініціативи школи щодо: <ul style="list-style-type: none"> <li>• освітнього процесу;</li> <li>• волонтерської діяльності;</li> <li>• розвитку самоврядування;</li> <li>• розвитку соціально-освітнього партнерства;</li> <li>• представлення прийнятих рішень на сайті школи у зручній формі;</li> <li>• надання представникам громади інформації про результати освітніх послуг, що надаються школою;</li> <li>• доступність засідань органів самоврядування школи представникам громади;</li> <li>• доступність батьків, жителів громади, педколективів шкіл міста до спілкування в мережі Інтернет;</li> </ul>	Моніторинг шкільних ініціатив, проєктів діяльності, ознайомлення з шкільною документацією	
Школа - відкрита система		Оцінка громадянами під час соціологічних досліджень	На «круглих столах» та щорічній серпневій конференції

Сім'я - партнер школи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• участь у заходах, проектах шкільних;</li> <li>• участь у самоврядних організаціях;</li> <li>• прийняття колегіально рішень;</li> <li>• сприяння та участь у здійсненні виховної роботи з учнями (виникла потреба);</li> </ul>	Анкетування, опитування	Батьківські збори, психолого-педагогічні тренінги та інші форми
Взаємодія між партнерами на засадах довіри	<ul style="list-style-type: none"> <li>• довірча взаємодія в системі «педколектив – органи самоврядування громади»;</li> <li>• партнерство між представниками школи та громадськими організаціями;</li> <li>• спільне вирішення соціальних та освітніх проблем;</li> <li>• партнерство з бізнесовими організаціями, меценатами, спонсорами;</li> </ul>	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами міста	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Формування нових установок особистості в системі «школа – сім'я – громада» : формування громадянина, патріота, Людини, яка гідна довіри	<ul style="list-style-type: none"> <li>• створення соціально-освітніх проектів;</li> <li>• інноваційність змісту діяльності органів учнівського самоврядування;</li> <li>• інноваційність змісту діяльності органів педагогічного самоврядування;</li> <li>• інноваційність змісту діяльності органів батьківського самоврядування;</li> </ul>	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами міста	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Довіра громадськості міста (ОТГ) до школи	<i>Рівень довіри громади до діяльності школи</i>	Експертна оцінка	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Рівень сформованості громадської довіри в «Школі громадської довіри» (у балах / відсотках)			

Критерії, розроблені автором, дозволяють здійснити оцінювання діяльності «Школи громадської довіри». З метою визначення *вектора* власного розвитку та розвитку громади на цьому етапі зроблено відбір критеріїв, які дозволяють зробити висновки, наскільки об'єктивними, усвідомленими та професійно компетентними були дії педагогічних працівників, учнів і громади під час запровадження змін у системі «школа – сім'я – громада» в умовах довірчої взаємодії та побудови «Школи громадської довіри» як поетапних якісних змін вектору власного розвитку та розвитку громади. За першим – вивчається школа як ініціатор розвитку громади, зокрема ініціативи її щодо



освітнього процесу; волонтерської діяльності; розвитку самоврядування та соціально-освітнього партнерства. За другим, – досліджуючи школу як відкриту систему, зокрема на сайті висвітлюються прийняті рішення, надається інформація про результати освітніх послуг, що надаються школою; про участь представників громади у засіданнях шкільних органів самоврядування; про стан спілкування батьків, жителів громад, педколективів шкіл міста (в школі та мережі Інтернет). За третім – відстежується участь сім'ї у заходах, шкільних проектах, у самоврядних організаціях; у колегіальному прийнятті рішень, здійсненні виховної роботи з учнями. За четвертим – досліджується стан довірчої взаємодії між партнерами в системі «педколектив – органи самоврядування громад, громадськими організаціями», щодо спільного вирішення соціальних та освітніх проблем та партнерства з бізнесовими організаціями. За п'ятим – вивчається формування нових завдань щодо готовності особистості бути громадянином, патріотом, Людиною, яка гідна довіри через створення та участь в соціально-освітніх проектах інноваційного змісту (учнівське – педагогічне – батьківське самоврядування). За шостим – відстежується рівень довіри батьків до організації процесу навчання, виховання й розвитку учнів у школі, а за сьомим – рівень довіри громади до діяльності школи.

Як зазначає директор експериментальної школи № 11 м. Сміли Черкаської області, будуючи «Школу громадської довіри, сповідуємо принципи відкритості, щирості, чесності. У школі традиційними є публічні звіти директора, класних керівників перед батьківською громадськістю та громадськістю міста. Почерпнути інформацію про роботу школи можна щоденно на сайті, а щотижня голови батьківських комітетів через електронну пошту отримують електронний тижневик. Під час експерименту колегіально запроваджено Дні довіри, під час яких до школи залучається громадськість мікрорайону. Учні та вчителі проводять екскурсії для батьків, знайомлять із новинками шкільного життя, розробляють спільно соціальні проекти...» [315; 316].

Наступний етап запровадження концептуальних положень є створення *«Школи культури довіри»*. Культура довіри – явище, яке в суспільстві ще не набуло широкого визнання та використання. Однак, зважаючи на сучасні модернізаційні процеси, у тому числі в освіті, без цієї категорії неможливо втілити в життя інноваційні засади концепції «Нової української школи». Адже з етичного погляду «культура довіри» набуває статусу моральної цінності, яка несе в собі зворотний зв'язок і можлива вона за умови обов'язкового дотримання суб'єктами етичних норм. Ця обов'язковість передбачає, згідно з висновками Ю. Габермаса, "інтерсуб'єктивне визнання моральних норм або звичних практик, які для тієї чи іншої спільноти в переконливий спосіб визначають, до чого актори зобов'язані та що вони можуть очікувати один від одного" [88, с. 10].

Культуру довіри інтерпретуємо як ціннісно-нормативну систему, що має незалежний вплив: або заохочуючи довіряти іншим і вимагаючи бути гідними довіри, або, навпаки, провокуючи недовірливе ставлення до інших. У культурі довіри позитивні практики базуються на вироблених правилах. Якщо переважає позитивний досвід, то довіра з великою вірогідністю може стати правилом, і завдяки цьому вибудовується культура довіри. Їй притаманний високий ступінь свободи і тому вона розвивається, переважно, в демократичних суспільствах, культура недовіри – сильний апарат контролю. За П.Штомпкою, культура довіри поширюється в суспільстві, налаштованому на співробітництво, гармонію й цілісність, культура недовіри породжує суспільство конфліктів, роз'єднаність, суперечки, авторитерне, закрите. За таких умов важлива роль відводиться школі, так званому «міні-суспільству», як складній освітній системі, яка має базуватися на демократичних та вибудовуватися на довірчих засадах, стати центром культури довіри в територіальній громаді. Вважаємо, що така Школа культури довіри може набути універсального характеру в будь-якій територіальній громаді – міській чи сільській. У правильності наших суджень та висновків щодо розроблених моделей свідчать судження О. Сухомлинської, яка зазначила: «Науково-методичне обґрунтування та науково-методичний супровід сучасної освіти лежать саме в гуманістично-антропологічній, особистісно орієнтованій спрямованості, яка приділяє велику увагу розвитку культури особистості, її духовного світу – багатство інтелектуального, морального та емоційного потенціалу особистості» [574, с. 36].

Субмодель «Школи культури довіри» є взірцем, яку розглядаємо як заклад ЗСО, як об'єкт управління розвитком ЗСО на демократичних засадах, культури мислення, ініціативи, творчої діяльності суб'єктів школи у малому місті, який є зразком культури взаємин між усіма представниками шкільного й всього соціокультурного простору та територіальною громадою, органами самоврядування та самоорганізації, реалізації мети та завдань розвитку як школи, так і громади міста. Розроблені автором науково обґрунтовані критерії та показники подаємо у табл. 3.11.

Таблиця 3.11

**Критерії та показники оцінювання формування культури довіри в  
«Школі культури довіри» (третій етап)**

Критерії	Показники	Методи дослідження	Розгляд результатів
<i>Зміни в соціокультурному та освітньому просторі опорної школи</i>			

Демократична форма управління ЗНЗ: формування культури довіри в умовах самоорганізації та самоврядування	Створення умов для формування культури довіри (зменшення бюрократичного контролю, розширення академічних свобод, формування простору для творчої праці); неформальні організації формування культури довіри (громадські, професійні, дитячі, молодіжні організації); дотримання етичних норм в системі професійного спілкування; рівень культури довіри в управлінні ЗНЗ на демократичних засадах.	Анкетування	На засіданні ради школи
<i>Центри управління розвитком культури довіри в школі:</i> Асоціація дитячих громадських організацій – центр соціалізації учнів у соціокультурному та освітньому просторі	Включення принципів і процедур демократизації в роботу учнівських груп, об'єднань; супровід формування культури довіри в громадських учнівських організаціях; віртуальні форми діалогового спілкування в on-leine дітей та учнівської молоді.	Анкетування	На засіданні асоціації громадських організацій
<i>Методичні об'єднання класних керівників:</i> навчання за програмою спецкурсу «Філософські та психолого-педагогічні аспекти формування культури довіри в соціокультурному та освітньому просторі малого міста»	Готовність до продовження навчання за спеціальними програмами; оволодіння методикою формування культури довіри як основи взаємодії суб'єктів в школі та громадах на демократичних та партнерських засадах; розвиток культури довіри через систему спілкування з учнями та їхніми батьками; розвиток самоврядних практик – розвиток соціальної компетентності учнів та партнерів школи на засадах культури довіри.	Анкетування	На засіданні методичного об'єднання
Центр навчання батьків та громади: Школа відповідального батьківства в громаді.	Готовність навчатися за програмами; вплив школи на формування культури довіри в сім'ях; вплив сім'ї на якість та культуру шкільної освіти; відповідальність і довірча взаємодія – принципи розвитку школи, батьківства, громади.	Анкетування	На засіданні батьківського комітету
Рівень сформованості культури довіри в «Школі культури довіри» (у балах / відсотках)			

Як свідчить аналіз показників, наведених у таблиці, оцінюється Школа культури довіри за розробленими автором критеріями. За першим критерієм – демократичну форму управління закладу ЗСО, формування культури довіри в умовах самоорганізації та самоврядування передбачалося вивчення створення умов, діяльності неформальних організацій, дотримання етичних норм та рівень культури довіри в управлінні закладами освіти. За другим – через діяльність асоціації дитячих громадських організацій як центрів управління розвитком культури довіри вивчалися учнівські ініціативи, демократичні принципи та процедури в роботі учнівських об'єднань, супровід формування культури довіри, віртуальні форми спілкування учнів. За третім – передбачено вивчення різних аспектів формування культури довіри в соціокультурному та освітньому просторі малого міста через методичні об'єднання класних керівників, зокрема питання готовності до навчання за спеціальними програмами, оволодіння методикою формування культури довіри, у тому числі через систему спілкування з учнями та батьками, розвитку самоврядних практик – соціальної компетентності учнів та партнерів школи на засадах культури довіри, а за четвертим – досліджується центр навчання батьків та громади як школи відповідального батьківства, зокрема звертається увага на готовність навчання за програмами, рівень впливу школи та сім'ї на формування культури довіри, принцип розвитку школи, батьківства та громади в умовах довірчої взаємодії.

Така Школа стає опорною для навчальних закладів міста, територіальної громади і дає змогу перейти до наступного етапу її розвитку – «Від Школи культури довіри – до міста (громади) культури довіри», «Від міста (громади) культури – до регіону культури довіри», «Від регіону культури довіри – до держави культури довіри». Проте в цьому дослідженні не ставиться завдання дослідити ці етапи, оскільки вони можуть стати предметом для окремих наукових розвідок. Дослідження державно-громадського управління відділом освіти на IV етапі «Від Школи культури довіри – до Міста культури довіри» передбачено визначення та обґрунтування критеріїв і показників, які структуровано й подано в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

**Від «Школи культури довіри – до Міста (Громади) культури довіри  
(інноваційний проект)**

Критерії	Показники	Методи	Розгляд та аналіз результатів
Управління навчальними закладами в умовах реалізації інноваційного проекту «Від школи культури довіри – до міста (громади) довіри»	Рівень формування культури довіри в школах міста (ОТГ). Рівень виконання завдань учасниками проекту. Рівень реалізації програм розвитку ЗНЗ як складових розвитку громади міста (ОТГ). Використання можливостей партнерства під час реалізації	Оцінка експертами	На засіданні громадської ради, депутатської комісії

	проекта.		
<p><b>Управління власністю</b> ЗНЗ як частиною власності громади</p> <p>Розвиток громадських структур як складових ДГУ (місцевого самоврядування):</p>	<p>Збереження об'єктів закладів. Оновлення об'єктів закладів. Забезпечення та використання навчально-матеріальної бази закладів. Розширення бази для ІК-технологій. Розподіл повноважень між структурами громадського самоврядування. Визначення потреб громадських структур в системі «управлінський освітній підрозділ – НЗ». Вирішення актуальних проблем діяльності громадських структур. Узагальнення управлінських та психолого-педагогічних практик з позицій партнерства.</p>	<p>Оцінка експертами</p> <p>Оцінка експертами</p>	<p>На засіданні громадської ради, депутатської комісії</p>
<p><b>Професійність та доброчесність</b> працівників відділу освіти й представників органів самоврядування щодо управління навчальними закладами на засадах довіри</p>	<p>Компетентнісний підхід до прийняття спільних рішень щодо розвитку ЗСО. Дотримання професійної етики. Створення умов для запровадження спільного проекту «Від школи культури довіри – до міста (громади) культури довіри. Забезпечення розвитку шкільної освіти на довірчій взаємодії.</p>		
<p>Довіра батьківської громадськості до відділу освіти</p>	<p>Рівень довіри батьків до організації процесу навчання, виховання й розвитку учнів у школах.</p>	<p>Оцінка батьками під час соціологічних досліджень</p>	<p>У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо). На науково-практичній серпневій конференції</p>
<p>Довіра громадськості міста (ОТГ) до шкіл</p>	<p>Рівень довіри громади до діяльності шкіл</p>	<p>Оцінка експертами</p>	<p>У колективі школи, ОТГ, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)</p>

Аналіз показників, наведених у таблиці, показує, що за першим критерієм досліджується питання управління навчальними закладами в умовах реалізації інноваційного проекту «Від школи культури довіри – до міста (громади) довіри», за якими встановлюється рівень сформованості культури довіри в школах міста, ОТГ; виконання завдань та реалізація програм розвитку закладів освіти учасниками проекту, використання можливостей партнерства при цьому. За другим критерієм вивчається стан управління власністю закладів освіти як частиною власності громади: збереження та оновлення об'єктів закладів, забезпечення та використання навчально-матеріальної бази закладів, розширення бази для ІК-технологій. За третім – досліджується стан розвитку громадських структур як складових ДГУ та місцевого самоврядування: розподіл повноважень між структурами громадського самоврядування; визначення потреб громадських структур в системі «управлінський освітній підрозділ – заклад освіти»; вирішення актуальних проблем діяльності громадських структур; узагальнення управлінських та психолого-педагогічних практик з позицій партнерства. За четвертим критерієм оцінюється професійність та доброчесність працівників відділу освіти й представників органів самоврядування щодо управління закладами освіти на засадах довіри, з цією метою вивчалися питання щодо компетентності в прийнятті спільних рішень, дотримання професійної етики, створення умов для запровадження спільного проекту «Від школи культури довіри – до міста (громади) культури довіри», забезпечення розвитку шкільної освіти на довірчій взаємодії, а за п'ятим – рівень довіри громадськості до діяльності відділу освіти.

На визначених методологічних і концептуальних засадах було здійснено теоретичне обґрунтування змісту, структури, форми та технологічної сутності моделей управління відділу освіти розвитком ЗСО на демократичних засадах у малих містах України. Дослідження засвідчило, що для їх упровадження потребує модернізації управлінської діяльності відділу освіти в умовах самоврядування й самоорганізації громад у малих містах України та розгляду в наступному підрозділі.

### **3.3. Модернізація управлінської діяльності відділу освіти в умовах самоврядування й самоорганізації громад малих міст України**

Відповідно до завдань дослідження розглянемо особливості модернізації управлінської діяльності відділу освіти в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст. Насамперед розкриємо сутність понять «самоврядування» та «самоорганізація» громад. Як подано в енциклопедичному словнику (автор статті І. Козюра), самоврядування – різновид публічної влади, що формується територіальною спільнотою для самостійного вирішення безпосередньо або через обрані нею органи питань місцевого життя на основі законів і власної фінансової та економічної бази [150]. Що ж до «самоорганізації», то енциклопедичний словник (автор статті Ю. Сурмін) розкриває це поняття як спроможність матеріальних форм до

самозародження й саморозвитку, здатність виходити на новий рівень розвитку, протидіяти ентропійним процесам, формувати свою організацію, створювати складну відкриту систему зв'язків між елементами й механізм функціонування цих зв'язків [150].

В Україні "право територіальних громад самостійно вирішувати питання місцевого значення" гарантується Конституцією й визначається як місцеве самоврядування. У ст. 140 зазначено, що "міське самоврядування є правом територіальної громади – жителів села чи добровільного об'єднання в сільську громаду жителів кількох сіл, селища та міста самостійно вирішувати питання місцевого значення в межах Конституції і законів України" [245].

Процеси самоврядування й самоорганізації територіальних громад знайшли своє відображення у статті 2 Закону України «Про місцеве самоврядування». Як зазначено в Законі, місцеве самоврядування міста – це гарантоване державою право та реальна здатність територіальної громади – жителів міста – самостійно або під відповідальність органів та посадових осіб місцевого самоврядування вирішувати питання місцевого значення в межах Конституції та законів України [172].

У статті 4 цього ж Закону України розкрито *основні принципи місцевого самоврядування*: народовладдя; законності; гласності; колегіальності; поєднання місцевих і державних інтересів; виборності; правової, організаційної та матеріально-фінансової самостійності в межах повноважень, визначених цим та іншими законами; підзвітності та відповідальності перед територіальними громадами їх органів та посадових осіб; державної підтримки та гарантії місцевого самоврядування; судового захисту прав місцевого самоврядування [172].

З огляду на зазначене вище, варто зробити висновок, що в містах обласного значення та містах, набули статусу міських ОТГ, здійснюється управління органами самоврядування, яке охоплює інтереси та потреби територіальної міської громади та держави. Виходячи з цього, територіальна громада міста розглядається первинним суб'єктом місцевого самоврядування, основним носієм його функцій і повноважень.

Чільне місце в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст належить модернізації управління відділу освіти, який, дотримуючись Конституції та законів України, чітко визначає стратегічні орієнтири та виробляє адекватні правові засоби досягнення цілей. Основою місцевого розвитку, модернізації управління, ефективного самоврядування виступають самодостатні та потужні територіальні громади.

До вивчення питання самоврядування та самоорганізації територіальних громад, ролі й місця державно-громадського управління освітою, у тому числі загальною середньою, та громадського самоврядування на сучасному етапі все більше вдаються філософи, соціологи, педагоги. У цьому зв'язку варто згадати монографію В. Борденюка «Деякі проблеми становлення та розвитку місцевого самоврядування в містах із районним поділом», "Міське самоврядування та

державне управління: конституційно-правові основи співвідношення та взаємодії". Автор місцеве самоврядування розглядає як форму демократичної децентралізації державного управління. Заслуговує на увагу його думка про те, що "залежно від статусу адміністративно-територіальних одиниць, співвіднесених із явищем місцевого самоврядування, територіальну децентралізацію державної влади можна класифікувати як децентралізацію в таких формах:

- місцевого самоврядування, що здійснюється на рівні адміністративно-територіальних одиниць первинного (базового) рівня;
- місцевого самоврядування, що здійснюється в межах звичайних адміністративно-територіальних одиниць, які перебувають між загальнодержавним та первинним (базовим) рівнями;
- територіальної автономії – регіонального самоврядування, що здійснюється в межах адміністративно-територіальних одиниць найвищого рівня..." [58, с. 108].

Отже, у ході запровадження самоврядування й самоорганізації територіальних громад у малих містах мають бути сформовані місцеві органи управління, у тому числі ЗСО, які б являли собою єдиний соціальний організм, здатний до самостійного вирішення життєвоважливих проблем міської громади. При цьому створені місцеві органи управління мають набути нового змісту: влада реально має перейти до народу, з'явиться відповідний механізм місцевого управління, що сприятиме розвитку демократії, забезпечаться умови для самостійного вирішення громадою проблем розвитку ЗСО на місцевому рівні, виникне потреба у підтримці ініціатив органів самоврядування, одночасно можна буде активізувати діяльність відділу освіти щодо забезпечення співпраці із членами громади та її активом.

Як свідчить аналіз законодавчо-правових засад розвитку країни та сфери освіти, на сучасному етапі держава приділяє значну увагу розвитку місцевого самоврядування, яке стало пріоритетом в Україні. Прийнято Закон України «Про співробітництво територіальних громад», у першому розділі якого визначено засадничі принципи співробітництва як законність, добровільність, взаємна вигода, прозорість та відкритість, рівноправність учасників, взаємна відповідальність суб'єктів співробітництва за його результати; учасників співробітництва територіальних громад та сфери співробітництва – спільні інтереси територіальних громад у межах повноважень відповідних органів місцевого самоврядування. Конкретизовано законодавчо прийняті форми співробітництва: делегування одному з суб'єктів співробітництва іншими суб'єктами співробітництва виконання одного чи кількох завдань із передачею йому відповідних ресурсів; реалізації спільних проектів, що передбачає координацію діяльності суб'єктів співробітництва та акумулювання ними на визначений період ресурсів із метою спільного здійснення відповідних заходів; спільного фінансування (утримання) суб'єктами співробітництва підприємств, установ та організацій комунальної форми власності – інфраструктурних



об'єктів; утворення суб'єктами співробітництва спільних комунальних підприємств, установ та організацій – спільних інфраструктурних об'єктів; утворення суб'єктами співробітництва спільного органу управління для спільного виконання визначених законом повноважень. У двох документах державної ваги – законах «Про місцеве самоврядування в Україні» та «Про співробітництво територіальних громад» [172;169] – закладено принципи (див. табл.3.13).

Таблиця 3.13

**Принципи, що виписані в законах «Про місцеве самоврядування в Україні» та «Про співробітництво територіальних громад»**

Принципи	
Закон «Про місцеве самоврядування в Україні»	Закон «Про співробітництво територіальних громад в Україні»
законності	законності
народовладдя	добровільності
гласності	відкритості
колегіальності	прозорості
поєднання місцевих і державних інтересів	взаємної вигоди
виборності	рівноправності учасників
правової, організаційної та матеріально-фінансової самостійності	взаємної відповідальності
підзвітності та відповідальності перед територіальними громадами їх органів та посадових осіб	
державної підтримки та гарантії місцевого самоврядування	
судового захисту прав місцевого самоврядування	

Вважаємо, що на основі названих принципів базується як місцеве самоврядування, так і співробітництво створених об'єднаних територіальних громад. Гіпотетично передбачає, що реалізація цих принципів суб'єктами міських громад та новостворених ОТГ, зокрема відділів освіти, дасть можливість забезпечити успішне співробітництво, а отже, і багатовекторний розвиток ЗСО на концептуально визначених засадах.

У другому розділі Закону України «Про співробітництво територіальних громад» регламентується організація співробітництва (його ініціювання, переговори про організацію, про роботу комісії з підготовки договору про співробітництво, громадське обговорення проекту такого договору, його сутність), а в третьому – подано форми співробітництва.

Для забезпечення виконання повноважень згідно із Законом України "Про місцеве самоврядування в Україні" та підвищення ефективності використання коштів місцевих бюджетів органи місцевого самоврядування суб'єктів

співробітництва на підставі договору про співробітництво можуть делегувати одному із суб'єктів співробітництва виконання одного чи кількох завдань із передачею йому відповідних ресурсів. Наступні форми повноважень такі: реалізація спільних проектів; спільне фінансування (утримання) підприємств, установ та організацій комунальної форми власності; утворення спільного органу управління. Для практики управління та суб'єктів управління, що працюють у відділах освіти та ОТГ важливим є четвертий розділ, у якому виписано порядок про державне стимулювання, фінансування та моніторинг співробітництва.

Аналіз змісту обох законів України показав, що розробниками не враховані принципи, які відіграють важливу роль в управлінні відділів освіти розвитком ЗСО міських ОТГ, зокрема: *принципи* державно-громадського та державно-приватного *партнерства*. Позитивним фактом є те, що в Законі «Про освіту» (2017 р.) передбачено обидва принципи, а в Концепцію «Нова українська школа» включено ще один важливий принцип демократичного управління – «об'єднання через довіру». Варто зазначити, що при демократичній формі управління, в умовах розвитку самоврядування та самоорганізації в міських громадах модернізувати управлінську діяльність без застосування цих трьох принципів неможливо, тим більше у сфері загальної середньої освіти. Адже вона належить до складноорганізованих соціальних систем, управління якою повинно мати системний характер і здійснюватися з позицій системного підходу в інтегративній єдності з діяльнісним, регіональним, особистісним, компетентнісним, аксіологічним й іншими науковими підходами, що вже частково знайшли відображення в попередньо представлених розділах, підрозділах цієї дисертації. Окреслені вище наукові підходи варто використати при модернізації управлінської діяльності відділу освіти в умовах самоврядування й самоорганізації громад малих міст України.

Поділяємо думку науковців, що системний підхід дозволяє здійснювати системний аналіз того чи іншого явища, процесу з метою одержання цілісних знань про об'єкт [52; 90]. У цьому дослідженні цей методологічний підхід розглядаємо як пріоритетний для управління відділу освіти на демократичних засадах і як систему взаємопов'язаних його елементів.

Управління відділу освіти, яке в процесі діяльності керуватиметься у міській громаді демократичними засадами та принципами партнерства, діалогу та довіри модернізує управлінську діяльність і керуватиметься в міській громаді системою освіти, до якої входитимуть різні типи освітніх закладів і системи служб.

Потреба в модернізації управління розвитком ЗСО як системи приводить до потреби зміни її цільових орієнтирів, що пов'язані з метою перетворення освітньої території на таку систему, яка здатна виконувати нову соціальну функцію, інтегративну, забезпечувати власний розвиток та розвиток особистості учня, впливати на функціонування інших систем, зокрема культурного та економічного спрямування. При цьому варто звернути увагу на працю польського вченого К. Адамецькі «Про науку організації», у якій автор

розкрив закон природи, суть якого полягає в концентрації або інтеграції функцій в управлінській діяльності. Учений дослідив, що в природі діє цей закон і забезпечує економію енергії. З огляду на це, у період модернізації управління відділу освіти важливо створити «кооперацію всіх органів», об'єднати на засадах довіри зусилля службовців для реалізації спільної мети і завдяки цьому одержиться економія енергії [2]. Отже, загальні витрати й втрати енергії, коштів зменшуватимуться.

Розширюватиметься функція управлінської діяльності відділу освіти у зв'язку із введенням нової системи оцінювання якості ЗСО в цілому, випускників шкіл через таку незалежну експертизу, що представлена центрами із зовнішнього тестування.

На цьому етапі модернізації управління відділу освіти стане особливою структурно-функціональною організацією: з'являться нові управлінські як структури, так і функції. Формуючи нову структуру органу управління освітою, варто використати матричний механізм проектування, який з'єднає лінійно-функціональні структури з елементами матричної, тому що відносини суб'єктів управління характеризуються як субординаційними зв'язками, так і координаційними (кожен суб'єкт управління виконує передбачені функціональні обов'язки) та горизонтальними зв'язками тощо.

Нова, модернізована, управлінська діяльність відділу освіти має бути гнучкою, здатною до змін функційно-посадових обов'язків, які будуть забезпечувати розвиток системи ЗСО, враховуючи й правильно визначаючи орієнтири й зміст, організаційну структуру та методи управління. До нових методів варто віднести методи програмно-цільового та проектного управління, які мають базуватися на комплексному підході та аналізі, прогнозувати діяльність освітніх закладів та планувати й програмувати відповідну роботу. Управління відділу освіти при цьому матиме комплексний характер і якісні та кількісні показники результативності процесу. І у відділі освіти, і в освітніх закладах мають функціонувати органи співуправління, які володітимуть комплексом управлінських повноважень; готуватимуть публічні звіти освітньої та фінансово-господарської діяльності та здійснювати інші модернізовані управлінські функції тощо. Саме до такої форми управлінської діяльності треба серйозно ставитися, адже це забезпечить відкритість освіти взагалі, а відділу та кожного навчального закладу зокрема, таким чином і буде реалізовуватися в загальних обрисах система управління на демократичних засадах у сфері освіти міста. Однією із форм відкритості освіти можуть слугувати й сайти відповідних установ.

З метою залучення громадськості до місцевого самоврядування необхідно кожному відділу освіти та закладу освіти визначитися з повноваженнями представників громадськості в управлінні, врахувавши нові функційні повноваження щодо оцінки якості освіти, кадрових призначень, насамперед у конкурсному відборі керівників відділів і навчальних закладів, учителів, розподілу бюджетних коштів, у частині стимулюючого фонду оплати праці. Цьому сприяє Закон «Про освіту» (зокрема ст. 28 «Громадське самоврядування

в закладі освіти» та ст.70 «Громадське самоврядування та державно-громадське управління у сфері освіти»). Управління в законі України передбачено здійснювати на всіх рівнях, зокрема в управлінні закладом освіти та місцевому рівні, на засадах узгодження обох складників – державного й громадського, визначення та розмежування повноважень усіх суб'єктів управління, їхньої відповідальності в ньому при врахуванні волевиявлення та ініціативи представників громадськості. Якщо оцінювати вибір форми управління, то його можна віднести до нової якості в управлінні, яка може привести до «вільного та адекватного обрання форм, методів, механізмів, технологій управління, головне, щоби керівник їх знав і міг застосувати на практиці задля досягнення мети та відповідав за одержані результати» [199, с. 12].

У цьому дослідженні вважаємо за доцільне розглянути окремі аспекти державно-громадського та місцевого самоврядування відділу освіти й закладів освіти. Першочергово потребують розгляду шляхи вироблення принципів співпраці представників державних та громадських структур; забезпечення якості освіти, неперервної оцінки управлінської та педагогічної діяльності, співпраці з різними зацікавленими сторонами, педагогізації громади.

Співпраця державних та громадських структур має відбуватися, як уже зазначено раніше, на засадах партнерства та довіри, які б реалізовувалися через морально-етичні цінності: доброчесність, відповідальність, творче ставлення до вирішення освітніх проблем та ін. Представники державних структур при цьому мають сприяти навчанню довірчої взаємодії осіб, делегованих від різних громадських структур. На міському рівні можуть бути створені нові органи громадського співуправління освітою, зокрема загальною середньою. Це може бути координаційна рада з питань роботи загальноосвітніх установ, рада мікрорайону, рада з питань здоров'я, міська рада керівників загальноосвітніх установ, міська рада голів батьківських комітетів навчальних закладів, міська рада голів шкільних піклувальних рад тощо. Однак вважаємо, що для успішного виконання поставлених завдань із модернізації управління відділу освіти, можливо, і не потрібно створювати будь-які нові структури, а оновити зміст, методи, форми роботи створених раніше структур і підструктур. Для всіх нових і традиційних громадських структур бажано розробити організаційно-розпорядчі документи (положення, статuti, пам'ятки, циклограми та ін.), які могли б використовувати в практичній діяльності керівники та фахівці міського відділу освіти, міські методичні служби, керівники громадських організацій, органів самоврядування, фахівці підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів. Ці документи орієнтовані на виконання завдань модернізації та демократизації управління відділу освіти й загальноосвітніх навчальних закладів. Наприклад, створена при міському виконавчому комітеті Координаційна рада з питань розвитку освіти може розглядати стан модернізації навчальних закладів та відділу освіти шляхом науково обґрунтованого проекту та експериментально запровадженого проекту «Школа культури довіри». Рада соціокультурного центру мікрорайону

може консолідувати діяльність загальноосвітньої установи та соціальних партнерів щодо створення сприятливих умов для соціалізації учнів, які навчаються в школах кожного мікрорайону. Міська рада з питань здоров'я об'єднуватиме зусилля всіх відомчих організацій і загальноосвітніх установ щодо збереження здоров'я дітей; міська рада керівників навчальних закладів братиме участь у вирішенні питань розвитку мережі загальноосвітніх установ, вдосконаленні управління міською системою загальної середньої освіти, розподілі стимулюючих виплат керівникам навчальних закладів. При *взаємодії державних і громадських структур* доцільно запровадити нові форми роботи з батьківською громадськістю: психолого-педагогічні тренінги із використанням методів інтерактивного навчання («відкритий мікрофон», «круглий стіл», «конструктивні діалоги», розв'язування педагогічних ситуацій» тощо, на яких обговорюватимуться нагальні проблеми розвитку освіти в місті. Такий принцип державно-громадського управління сприятиме вивченню якості освіти, формуванню неперервної оцінки управлінської та педагогічної діяльності. На наше переконання, ефективність діяльності будь-якої великої соціальної системи, в тому числі й освітньої, можна визначити шляхом послідовного, глибокого й об'єктивного аналізу стану її функціонування та розвитку за конкретно окреслених умов і ресурсного забезпечення. При цьому варто користуватися лише достовірними й реальними освітніми показниками, які об'єктивно відображали б існуючий стан та надали можливість інформувати громадськість, органи державно-громадського чи місцевого управління, замовників і споживачів освітніх послуг.

Розглядаючи якість загальної середньої освіти, варто було б використати систему освітніх індикаторів для оцінки стану функціонування та якості загальної середньої освіти, що дало б можливість провести об'єктивний аналіз ситуації, дослідити тенденції, оцінити результати ЗСО як *системи в цілому*, так і окремих її структур, визначити орієнтири для формування стратегії подальшого інноваційного розвитку ЗСО та розробити відповідні програми. Такі підходи, на нашу думку, сприятимуть формуванню демократичної системи управління освітою, дадуть можливість порівняти якісні показники регіональної освітньої системи взагалі, та малих міст зокрема. Одну з систем освітніх індикаторів розроблено експертами Міжнародної благодійної організації «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти» під керівництвом І.Лікарчука. Варто відзначити, що на сьогодні освітні індикатори ще не знайшли відображення в нових нормативно-правових актах, які регламентують розвиток ЗСО в країні. Адже модель державно-громадського управління освітою трансформується у громадсько-державне, яке ще не набуло належного рівня розвитку в загальній середній освіті України та починає лише усвідомлюватися сучасними керманічами.

Відділ освіти в нових умовах управлінської діяльності має здійснювати наукові дослідження та реалізовувати державні, регіональні та місцеві проекти модернізації освіти шляхом співпраці професійних об'єднань і асоціацій освітніх установ, педагогічних працівників і науковців, батьків (законних

представників) та громадських організацій. Маючи в особі їх дружніх опонентів, партнерів, відділ освіти зобов'язаний систематично інформувати громаду про результати управлінської діяльності та стан розвитку ЗСО, що забезпечуватиме демократизацію управління та її розвиток.

Важливим чинником модернізації управління відділу освіти в малих містах може бути заохочення тих освітніх структур, які успішно розвивають партнерство з добровільно сформованими об'єднаннями, асоціаціями й організаціями громадян, що проводять громадську освітню політику на основі демократичних процедур. Вагоме значення при цьому матиме також об'єктивність громадського обговорення й публічного підбиття підсумків стану реалізації міських проектів, програм, заходів, спрямованих на розвиток ЗСО в міській громаді.

Управлінська діяльність працівників відділу освіти зможе забезпечити позитивні надбання в реалізації демократичних процесів, якщо ініціативи суб'єктів управління – державного й громадського – будуть підкріплені відповідними ресурсами, а також урахуватимуться потреби й пропозиції громадськості, спільно прийматимуться рішення й розподілятимуться обов'язки щодо їх виконання, то великі й цінні починання в модернізації управління ЗСО дадуть очікувані результати.

Управління відділу освіти на демократичних засадах – це форма, яка здатна визначати правильність ініціатив, пропозицій представників владних структур і громади в процесі прийняття управлінських рішень, оцінювати їх, оскільки ніхто з них не зможе гарантувати достовірності або хибності своїх передбачень.

В умовах самоврядування та самоорганізації щодо забезпечення розвитку ЗСО має бути змінена роль управлінської діяльності відділу освіти, яка спрямована на визначення й досягнення цілей державної та місцевої освітньої політики залежно від потреб, очікувань та цінностей громад малих міст, що характеризується якісною зміною компонентів системи ЗСО, появою нових організаційних форм, інновацій і перетворенням їхніх внутрішніх і зовнішніх зв'язків. Що ж до сучасного розвитку навчальних закладів системи ЗСО, то з позицій попереднього теоретичного обґрунтування змісту, структури, форм і технологічної сутності управління на демократичних засадах варто зауважити, що це складний процес інноваційних змін самих суб'єктів ЗСО, який має оцінюватися, вимірюватися за параметрами соціально-економічного статусу випускників та зростанням їхнього соціокультурного капіталу.

Відтак модернізація управління відділу освіти має здійснюватися на засадах демократичної та сервісної парадигм управління, у центрі яких знаходитимуться освітні потреби дитини, забезпечення якісних освітніх послуг та передбачатимуться застосування надбань сучасного менеджменту. Питання модернізації управління відділу освіти, якості ЗСО, її розвитку мають стосуватися не лише працівників освітньої галузі, а поширюватися й на представників виробничої сфери – великого, середнього й малого бізнесу, соціально-культурного спрямування тощо. Тому одержані результати за

допомогою системи освітніх індикаторів сприятимуть визначенню основних соціально-економічних умов, у яких функціонуватиме сама система ЗСО, працівники відділу освіти надаватимуть інформацію про охоплення нею мешканців міста, характеризуватимуть середовище та систему організації навчання в загальноосвітніх школах, аналізуватимуть фінансове та кадрове забезпечення, а також висвітлюватимуть ефективність та якість ЗСО.

Сутність модернізації управлінської діяльності відділу освіти поширюється на забезпечення співпраці освітніх закладів різних типів і форм власності між собою шляхом «об'єднання через довіру», а також із іншими зацікавленими сторонами (підприємствами, організаціями, установами – приватними та державними). Така робота засвідчить факт, що школа й міська система ЗСО загалом – не ізольовані соціальні системи, разом вони доводитимуть, що потребують безперервної співпраці з міським соціально-культурним та виробничим середовищем. Ураховуючи призначення відділів освіти в міських територіальних громадах, можна зробити висновок про те, що їхня управлінська діяльність вплине на розвиток усієї громади лише за умови її модернізації, використання інноваційних практик, сучасних технологій, а особливо набуття управлінських компетентностей. Це зумовлює розгляд та обґрунтування організаційно-методичного супроводу державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст України.

#### **3.4. Організаційно-методичний супровід державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст України**

Державно-громадське управління розвитком ЗСО в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст на сучасному етапі є надзвичайно важливим і потребує організаційного та методичного супроводу. Актуальність такого супроводу зумовлена соціально-економічними та соціокультурними передумовами, що викликають потребу демократизації, гуманізації та соціоорієнтованої шкільної освіти, здатній стимулювати громадську ініціативу, самоорганізацію й конкурентоспроможність особистості в усіх сферах її життєдіяльності. Особливе значення має державно-громадське управління та місцеве самоврядування розвитком ЗСО та його організаційно-методичний супровід ще й тому, що планується більша автономія та диверсифікація освітніх навчальних закладів. Тому потрібно узгодити орієнтири державної, регіональної та місцевої освітньої політики з інтересами й можливостями її суб'єктів, реалізацію відповідних програм розвитку ЗСО.

ЗСО в малому місті – це соціально-педагогічна система (як було зазначено в попередніх підрозділах), що інтегрує діяльність освітніх установ, органів управління нею із самоврядними, громадськими інституціями в забезпеченні соціалізації особистості, якості освітніх послуг та вдосконаленні співуправління.

До суб'єктів організаційно-методичного супроводу ДГУ розвитком ЗСО в малих містах відносимо представників державної складової та органів самоврядування, громадських організацій. Організація та здійснення такого супроводу має бути злагодженим, професійним, компетентним, будуватися на партнерських і довірчих засадах. *Партнерсько-довірча взаємодія* суб'єктів супроводу забезпечить цілісність і розвиток ЗСО, інноваційний характер прийняття та реалізації колегіальних управлінських рішень щодо працівників створення й освоєння нововведень, які приведуть до якісних змін діяльності відділу освіти, навчальних закладів і всієї системи освіти міської громади.

Важливу роль у реалізації розробленої та теоретично обґрунтованої в процесі дослідження концептуальної моделі ДГУ розвитком ЗСО в малих містах, яка включає два рівні органіграми – відділ освіти та навчальний заклад, *відіграє* робота із кадрами – керівними, педагогічними працівниками, представниками органів самоврядування та громадськості, – яку мають виконувати відповідно підготовлені суб'єкти супроводу, тому що для більшості із них такі процеси є інноваційними. Крім того, важливість цього процесу зумовлена появою різних громадських організацій. А тому суб'єктам, які здійснюватимуть супровід, варто оволодіти новими підходами до управління системою ЗСО, уміннями аналізувати стан її розвитку та якості, здійснювати державно-громадський контроль та експертизу.

Відділи освіти при цьому мають виконувати організаційно-консультативну функцію, сутність якої полягає в створенні груп консультантів, до складу якої входять психологи, педагоги, соціальні педагоги та представники громадськості, зацікавленої в якості освіти та якості в життєдіяльності в громаді та країні, проведенні моніторингових досліджень із обов'язковим обговоренням одержаних результатів проблем, ризиків на спільних засіданнях органів самоврядування й громадськості та прийняттям рішень, висвітленням у ЗМІ.

Зміст же організаційно-методичного супроводу має базуватися на стратегічних засадах від концептуальних положень до управління розробки й узгодженого прийняття рішень представниками засновника, освітніх установ через нині чинні державно-громадські органи управління; забезпечити тактику управління через реалізацію прийнятих рішень і функціонування освітньої системи, інформування засновника й громадськості про результати цієї діяльності органам управління освітою та громадськості, різним комісіям, службам, діяльність яких функційно пов'язана з системою освіти; оперативне управління – організація науково-методичної роботи, навчання, підвищення кваліфікації та інформаційно-методичної підтримки педагогічних працівників різних категорій); співуправління й самоврядування через участь учнів і їхніх батьків у життєдіяльності навчального закладу й громади міста.

За розробленою та обґрунтованою теоретично концептуальною моделлю державно-громадського управління розвитком ЗСО у малому місті, структура управління може складатися від двох до чотирьох рівнів. На першому рівні ДГУ насамперед розробляється стратегія освітньої політики, яка спрямована на



узгодження діяльності між учасниками ДГУ, визначення функції та повноважень процесу. Суб'єктами управління на цьому рівні можуть виступати: міський голова, міський виконавчий комітет, відділ освіти; міська конференція працівників освіти, міська громадська Рада з питань освіти, міський комітет профспілки освітніх установ, міжвідомчі ради (комісії), групи розробників і контролю реалізації міської Програми стратегічного розвитку, цільових програм тощо.

На другому рівні стратегічно орієнтованому ДГУ здійснюється тактичне управління: добираються й реалізуються механізми функціонування та розвитку ЗСО в межах чинного законодавства, єдиного інформаційного та соціокультурного та освітнього простору. Суб'єктами управління є: фахівці міського відділу (управління) освіти, експертні групи, бухгалтерська служба, інститути громадських експертів.

Питання оперативного управління ЗСО вирішуються на третьому рівні через забезпечення організації науково-методичної роботи, навчання та інформаційно-методичної підтримки педагогічних працівників різних категорій. Його суб'єктами виступають: міський методичний кабінет (інформаційно-консультативний центр), міські методичні об'єднання педагогів, міська психологічна служба, а також учителі, вихователі та інші педагогічні працівники, представники громадськості, що входять до складу експертної та методичної рад, тимчасових дослідно-експериментальних, проектних і творчих груп, інших громадських і освітянських утворень.

Четвертий рівень ДГУ забезпечує співуправління й самоврядування, тобто рівень учнівського самоврядування, де дорослим відводиться роль кураторів, тьюторів, основною функцією яких є педагогічне співуправління. Структурні компоненти цього рівня управління такі: міський учнівський парламент; проектні, дослідницькі групи учнів; міська школа учнівського самоврядування «Лідер»; міська дитяча організація «Співдружність» та ін.

Організаційно-методичний супровід розглядається в процесі дослідження як система, що включає організаційно-правовий блок (нормативно-правова база), програмно-методичне забезпечення, відповідає Державному освітньому стандарту. Процес ДГУ розвитком ЗСО в малих містах буде ефективним, якщо структура й зміст такого супроводу відповідатимуть принципам *системності, інтегративності, наступності, безперервності й адаптивності*. *Принцип системності організаційно-методичного супроводу* реалізується через цілеспрямовану організаційну діяльність, у якій її суб'єкти (органи міського самоврядування та громадськості, керівники освітніх установ) у процесі виконання управлінських функцій (організація, планування, мотивація, керівництво, координація, регулювання, контроль) забезпечуватимуть ефективну взаємодію підсистем керуючої та керованої ЗСО малих міст (педагогічні працівники, учні, їхні батьки, громада), чим задовольнятимуть освітні та інші соціальні потреби кожної зі сторін.

*Принцип інтегративності організаційно-методичного супроводу* представляє цілісну, організовану, ієрархізовану сукупність взаємопов'язаних

компонентів, підпорядкованих завданням ДГУ розвитком ЗСО. Ця система є цілеспрямованою, динамічною, відкритою, нелінійною, може бути керованою та самоорганізованою. Сучасна самоврядна освітня система підпорядковується органам міського самоврядування та громадськості, виконавчому комітету міської ради з метою реалізації освітніх функцій у малому місті обласного значення та об'єднаній міській територіальній громаді. До такої системи входять: мережа освітніх установ, освітні програми та послуги, організаційна культура, соціально значущі цінності. Умовами функціонування та розвитку ЗСО виступають: загальні умови (географічні, політичні, економічні, соціальні, етнокультурні, технологічні), специфічні (матеріально-технічна база, мережа освітніх установ і процеси, які протікають у них, навколишнє середовище), рівні освіти (дошкільний, початкова загальна, основна загальна, середня (повна) загальна освіта).

Зазначимо, що в організаційно-методичному супроводі важлива роль відводиться *принципу наступності*, реалізація якого може проходити шляхом визначення етапів та проектування змісту діяльності розробленої організаційної структури ДГУ розвитком ЗСО. Етапи супроводу: створення правової бази; координація управлінської діяльності; експертиза результатів управлінської діяльності; психологічний супровід; поширення інноваційних педагогічних пошуків і практик; системно-узагальнююча діяльність, інформаційне забезпечення. Вважаємо, що від якості організаційного супроводу, дотримання послідовності та наступності етапів залежатиме якість процесу вдосконалення ДГУ розвитком ЗСО, освітньої політики малого міста, збільшиться кількість закладів громадської довіри.

Розкриємо роль кожного етапу. Призначення *першого етапу*: слугувати для формування правового поля, суть якого зводиться до визначення правових підходів, правил створення та упровадження моделі ДГУ розвитком ЗСО у межах малого міста. Цінність *другого етапу* ми вбачаємо в тому, що це надає можливість формувати новий тип управління розвитком ЗСО – державно-громадський, завдання якого зводяться до: по-перше, розробки планів розвитку відділу освіти та навчальних закладів, які базуються на інноваційних підходах до ДГУ розвитком ЗСО, демократичних засадах та довірчій взаємодії; по-друге, науково-методичного консультування при розробці концепцій, програм інноваційної діяльності та інших шкільних документів; по-третє, укладання різних угод про співпрацю з науковими, науково-методичними, культурно-освітніми закладами й установами.

*Другий етап* забезпечує координацію та розмежування управлінської діяльності щодо впровадження ДГУ розвитком ЗСО *на двох рівнях* – міському та шкільному. Важливість цього етапу полягає в тому, що при втіленні в життя інновацій при управлінській діяльності закладу необхідно практикувати введення (з числа науковців, соціологів, психологів, батьківської громадськості та ін..) координаторів, керівників інноваційних практик тощо. Крім того, треба забезпечити інформаційно-організаційний, науково-методичний, психолого-педагогічний супровід упровадження ДГУ розвитком ЗСО.

*Третій етап* дає змогу інноваційно формувати інфраструктуру та реалізувати потенціал суб'єктів управління під час запровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО, підвищувати рівень інноваційної управлінської культури керівників, педагогів, коригувати освітній процес із питань управління розвитком ЗСО та проводити системний моніторинг зібраної поточної інформації про стан інноваційної діяльності у закладах освіти та на рівні міського відділу освіти, методичного кабінету.

Проведення експертизи результатів упровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО – основне завдання четвертого етапу, у процесі якого аналізується інформація про хід інноваційних управлінських процесів; проводиться експертиза освітніх інновацій, творчих напрацювань діяльності педагогічних працівників міста (поточна та остаточна експертиза); результатів інноваційної діяльності роботи (остаточна експертиза). Після цього усі одержані результати порівнюються з прогнозованими та коригується діяльність закладів освіти й відділу освіти відповідно до наново визначених цілей та усунення відхилень параметрів системи ДГУ ЗСО малих міст, неоліків і перешкод.

Важлива роль в інноваційній управлінській діяльності відділу освіти та закладу освіти відводиться організації психологічного супроводу. Освітні інновації, що здійснюються у вітчизняній системі ЗСО на сучасному етапі розвитку, теоретично обґрунтовані в психологічній науці. Так, Л. Карамушка розкрила психологічні аспекти процесу управління у працях «Психологія управління», «Актуальні проблеми психології управління загальноосвітніми закладами освіти, заснованими на приватній формі власності» та ін.[207; 208]. Авторське бачення та судження, узагальнення вченої допомагають повніше висвітлити п'ятий етап організаційно-методичного забезпечення впровадження ДГУ розвитком ЗСО. За твердженням ученого-психолога Л. Карамушки, сприятливий психологічний клімат характеризується ознаками, які розкривають його внутрішню суть, зокрема: *довіра й висока вимогливість членів колективу; доброзичливість і ділова критика; вільне висловлювання власної думки під час обговорення питань; відсутність тиску керівника на підлеглих і визнання за ними права приймати важливі для колективу рішення; чуйність, але водночас вимогливість керівника в ставленні до кожного члена колективу; поінформованість усіх про основні завдання колективу та стан їх виконання, надання кожному членові колективу можливостей займати активну позицію в процесі ділового спілкування; створення в колективі умов для активної професійної та творчої діяльності, самореалізації, самоствердження та саморозвитку кожного працівника; задоволення роботою (її змістом, оплатою, організацією праці) та належністю саме до цього колективу; взаємодопомога членів колективу в критичних ситуаціях; прийняття на себе відповідальності за стан справ у колективі кожним його членом; уболівання за честь колективу, бажання зробити посильний внесок у його розвиток* [207, с. ]. При цьому не можна оминати, на наш погляд, таке важливе явище як довіра, що посідає перше місце в характеристиці сприятливого психологічного клімату, за

результатами дослідження Л. Карамушки. Адже від довіри в колективі залежать результати діяльності як відділу освіти, так і навчального закладу, трудова дисципліна, низька плинність кадрів, а найосновніше – відсутність напруженості, конфліктності. Варто зазначити, що багато психологічних проблем знімається в колективі завдяки діяльності практичних психологів, соціальних педагогів, їхній співпраці з педагогічним колективом, психологічній підтримці педагогів-інноваторів, моніторингу розвитку учнів. Заслужують на увагу форми роботи, які проводять психологи спільно з керівниками, педагогами, органами батьківського та учнівського самоврядування (різні просвітницькі тренінги із питань підвищення психологічних засад управлінської культури керівників і педагогів; організаційної культури школи, діагностування; психологічні та педагогічні клуби, психологічні студії, діалоги тощо), участь у процесі запровадження програм «Формування довіри в сучасній школі», розвитку «Школи культури довіри».

*Шостий етап* присвячений питанням створенню умов для поширення інноваційних практик. Під час його реалізації важливо залучати до роботи керівників ЗНЗ та органів батьківського самоврядування, педагогів, які займаються інноваційним педагогічним пошуком; організовувати широке інформування всіх учасників освітнього процесу про результати роботи об'єктів інноваційної діяльності; консультування зацікавлених працівників; забезпечувати розробку методичних матеріалів та рекомендацій за результатами інноваційної діяльності; налагодити консультативну допомогу щодо впровадження інноваційних практик у діяльність ЗНЗ та відділу освіти.

Ще один дуже важливий етап організаційно-методичного супроводу ДГУ розвитком ЗСО – *це етап системно-узагальнювальної діяльності*. На цьому етапі відбувається вирішення відповідальних завдань, суть яких полягає в проведенні систематизації та узагальнення результатів упровадження комплексної моделі; в оформленні та підготовці матеріалів до видання; у поповненні інформаційно-ресурсного банку даних науковими розробками, сучасними технологіями, результатами діагностичних досліджень, новою інформацією про стан розвитку ЗСО та управління її якістю; сприяти реалізації моделі ДГУ розвитком ЗСО, втіленню в освітній простір інноваційних практик в умовах самоврядування та самоорганізації громади малого міста. *Етап інформаційного забезпечення* насамперед, на нашу думку, призначений для накопичення та поширення системи інформації про хід запровадження інноваційних практик, створення інформаційно-ресурсного банку даних інноваційних процесів розвитку ЗСО та управління її якістю.

Окрім того, за цих умов розпочинається формування інноваційного потенціалу після створення сприятливого психологічного клімату організаційної культури керівників, учителів, учнів і громадськості, відбувається систематизація інформації про перебіг запроваджуваних змін, нововведень, технологій і процесів у системі ЗСО малого міста. Основними завданнями цього етапу, з одного боку, є збір нормативно-правових актів України, програм та різних проектів, наукових досліджень із педагогіки,

психології, філософії, соціології, результатів упровадження ДГУ розвитком ЗСО (банк педагогічних інновацій) та ін.; з другого боку, поширення через тематичні інформаційні ресурси, Веб-сайти і портали, різні науково-методичні заходи, газетні і журнальні публікації, посібники, інформаційно-методичні збірники «Інноваційні практики ДГУ розвитку ЗСО». Уся система інформації збирається та аналізується в міському відділі освіти за розробленими індикаторами: народжуваність; дитяче населення малого міста (стан та прогноз до 2021р); мережа закладів освіти та результати її оптимізації; вартість утримання дитини в дошкільному закладі, навчання в школі; перспективи розвитку освітніх установ до 2021р; карта створення соціокультурного та освітнього простору міста із зазначенням соціально-освітньо-культурних центрів у ньому та ін.

На основі цих даних здійснюється проектування розвитку освітнього простору. Це процес постійний, тому що змінюються освітні потреби й демографічна ситуація громади. Правильність даних та інформації варто перевіряти 2 – 3 рази на рік. Така робота сприяє вивченню стану розвитку ЗСО, системи ДГУ ЗСО в комплексі й прогнозувати розвиток мережі закладів та інших явищ і предметів, які сприятимуть досягненню мети.

Отже, результати організаційно-методичного супроводу моделі ДГУ ЗСО в малому місті мають передбачати сформованість компетентної міської управлінської команди (міський голова, виконавчий комітет, відділ освіти, органи міського самоврядування та громадськості, заклади ЗСО); активізацію роботи рад, органів учнівського самоврядування, громадських об'єднань; створення чотирирівневої структури цілісної системи державно-громадського управління розвитком ЗСО; розширення участі різних суб'єктів освітнього процесу та соціальних партнерів в управлінні системою освіти міста через розробку та реалізацію низки таких заходів як: Програма розвитку освіти міста, міжвідомчі цільові проекти й програми, а також програми розвитку інноваційних процесів у ЗСО. Для забезпечення єдності та послідовності виконання завдань кожного етапу як організаційної, так і методичної діяльності призначаються відповідальні працівники, формуються структурні підрозділи, тобто проектується організаційно-методична структура системи ДГУ розвитком ЗСО.

Таким чином, представлений науково обґрунтований зміст і структура організаційно-методичного супроводу системи державно-громадського управління інноваційним соціокультурним простором дозволяє забезпечити впровадження концепцій, стратагем сучасних освітніх технологій управлінських й інформаційних, продукувати нові ідеї та регулювати інноваційні процеси у відділі освіти, ЗЗСО та громаді малого міста.

Логічним продовженням є розгляд принципу *безперервності організаційно-методичного супроводу системи ДГУ розвитком ЗСО*. Вбачаємо, що суть цього принципу полягає в постійній плідній взаємодії органів влади, міського самоврядування та громадськості в забезпеченні взаємозбагачення соціокультурного та освітнього простору, узгодженості дій

під час задоволення освітніх потреб, реалізації нормативно-правової бази, міжвідомчої співпраці в інтересах захисту прав усіх учасників освітнього процесу, на яких покладена відповідальність за результати освіти, а найосновніше – принцип безперервності покликаний забезпечувати гармонізацію взаємовідносин усіх зацікавлених суб'єктів, задіяних в управлінні системою освіти малого міста.

Принцип *адаптивності* тісно пов'язаний із попередніми *принципами супроводу*, суть його реалізації полягає в приведенні системи ДГУ розвитком ЗСО у відповідність до середовища малого міста. Управління має стати гнучким, мобільним, при цьому не втрачати орієнтації на мету й враховувати особливості організаційної структури. У сучасних умовах гнучкості та мобільності управління освітніми структурами та громадськими організаціями можна досягти за рахунок використання адаптивних організаційних структур, створення такого ж керівництва й середовища. Іншими словами, управлінський процес має носити специфічний характер: бути наповненим відповідною організаційною культурою, що сприятиме взаємодії керівника з підлеглими, працівників один з одним, усієї організації з оточенням.

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли все швидше йдуть процеси глобалізації, інформатизації, трансформації, демократизації в соціальній сфері та освіті, усі названі нами *принципи* відіграють надзвичайно важливу роль у запровадженні державно-громадського управління розвитком ЗСО у міських територіальних громадах, тому що насамперед створюються умови, за яких кожен учень може досягти оптимального рівня інтелектуального, морального, фізичного, соціального та культурного розвитку відповідно до природних задатків та здібностей, відбуватиметься процес взаємодії керівної й керованих підсистем щодо досягнення результату в процесі реалізації державно-місцевої освітньої політики.

Організаційно-методичний супровід системи ДГУ розвитком ЗСО має свої особливості при його запровадженні в умовах самоврядування та самоорганізації громад в малих містах. Ця модель запроваджується за умов демократизації відносин усіх суб'єктів управління, визначення їх компетенції, повноважень і відповідальності; доцільного поєднання централізації й децентралізації, єдиноначальності й самоврядування; розподілу повноважень між учасниками; створення єдиного відкритого соціокультурного й освітнього простору; підтримки педагогічної громадськості та засновника; розвитку соціального партнерства.

Організаційно-методичний супровід дослідження системи ДГУ розвитком ЗСО надасть змогу з'ясувати методологічну доцільність побудови його моделі, теоретичні засади, механізми запровадження, інноваційність змісту, форм, методів та їхню технологічну сутність. Шляхом проведення порівняльного аналізу кількісних і якісних показників демократичного стилю управлінської діяльності можна виявити стан векторів розвитку процесів та тенденції щодо змін їх показників. Такий аналіз можна провести засобами моніторингу професійної компетентності управлінських кадрів, педагогічних

колективів, ефективності методичної роботи на рівні міста та навчального закладу, якості діяльності громадськості в системі державно-громадського управління ЗСО, закладами та відділу освіти.

Одержані результати засвідчать про доцільність обраного організаційно-методичного супроводу системи ДГУ ЗСО та покажуть, якою мірою потребам громади відповідає рівень якості одержаних освітніх послуг та рівень діяльності органів самоврядування й громадських об'єднань за умов дотримання принципу відкритості освіти в умовах самоврядування та самоорганізації громади, а також виявиться результативність громадського та експертного контролю, експертизи управлінської діяльності, утвердження демократичного стилю керівництва. Стан розвитку можна встановити шляхом використання різних діагностичних методів, зокрема: бесіди з учасниками освітнього процесу, анкетування, інтерв'ювання цільових груп, спостереження, контент-аналіз внутрішкільної документації, моніторинг якості освіти, аналіз статистичних звітів, підсумкова атестація випускників.

Критеріями вивчення організаційно-методичного супроводу теоретично обґрунтованої моделі системи ДГУ ЗСО в малих містах можуть бути рівень професійної компетентності управлінських і педагогічних кадрів, розвитку інноваційних процесів, ефективність діяльності міської методичної служби, якості ЗСО та ДГУ нею.

У цьому дослідженні важливо звернути увагу на те, що різні інноваційні методичні форми роботи можуть забезпечити систему організаційно-методичного супроводу системи ДГУ розвитком ЗСО, зокрема розробку освітніх проектів, семінарсько-тренінгові заняття, форум-презентації, фестивалі інноваційних технологій, майстер-класи, науково-методичні школи управлінської діяльності, конкурси педагогічної майстерності, відкриті діалоги, творчі звіти та ін.

Розглянемо одну з дієвих форм, застосованих у процесі дослідження на прикладі міського науково-методичного фестивалю майстер-класів «Інноваційні практики в системі державно-громадського управління» (Положення подаємо у додатку). У межах фестивалю учасники мали можливість презентувати інноваційні ідеї, моделі, технології, методи, прийоми та форми роботи з досвіду трансформації закладів освіти в громадсько-активні школи, школи громадської довіри, школи-родини та інші самоврядні організації. Такий методичний захід проводився з метою пошуку та поширення кращих надбань у здійсненні інноваційно-освітніх практик громадського самоврядування та державно-громадського управління якістю освіти, інноваційних практик, спрямованих на розвиток системи шкільної освіти та територіальних громад на засадах партнерства, співуправління, співтворчості; форм і методів стимулювання творчого, інтелектуального, духовно-морального розвитку та задоволення потреб у професійній самореалізації працівників освітянської спільноти міста; розвитку творчих зв'язків та створення умов для співпраці наукових, методичних і педагогічних працівників, які сприяють розробленню та запровадженню ідеї R-модернізації управлінської діяльності як

відділу освіти, так і закладів ЗСО. Організаторами фестивалю майстер-класів одним із співорганізаторів була автор монографії, поставлено комплекс завдань, поміж яких виокремлено найважливіші, зокрема моделі шкіл демократичних форм управління, які сприяють ефективному партнерству освітніх закладів із громадою; підвищення компетентності педагогічних працівників установ та навчальних закладів із питань громадсько-орієнтованої освіти; пропаганда інноваційних ідей, креативних способів їх реалізації в педагогічній практиці та стимулювання ініціатив установ освіти, навчальних закладів, функціонування яких здійснюється на засадах довірчої та партнерської взаємодії, в умовах децентралізації та нового правового територіального простору; розширення мережі громадсько-активних шкіл, шкіл-родин, шкіл громадської довіри та інших моделей навчальних закладів системи ЗСО малих міст та міст районного значення; модернізація управління навчальними закладами та установами освіти, вироблення рекомендацій для програм розвитку загальної середньої освіти та управління нею на демократичних засадах.

Під час проведення майстер-класів учасників було поділено на окремі групи: перша група – керівники навчальних закладів, друга – вчителі-предметники та класні керівники, третя – голови шкільних батьківських комітетів. Із кожною групою працював визначений заздалегідь модератор, який презентував власну інноваційну практику громадського самоврядування, державно-громадського управління, і таким чином учасники вчилися використовувати нові підходи в процесі управління навчальними закладами в умовах децентралізації та реалізації освітньої політики. За підсумками проведеного заходу учасники фестивалю майстер-класів були мотивовані на створення власних практик запровадження державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти.

З метою виявлення стану розвитку шкільної освіти важлива роль відводиться моніторинговим дослідженням, освітнім вимірюванням у процесі організаційно-методичного супроводу громадського самоврядування та державно-громадського управління сучасними закладами загальної середньої освіти. Ураховуючи це, в автора виникла потреба у відкритті *Інтернет-школи* з метою створення єдиного інформаційно-моніторингового простору, розвитку освітньої аналітики на різних управлінських рівнях. Для Інтернет-школи визначено такі завдання :

- створити умови для співпраці освітян міст обласного підпорядкування та міських ОТГ, міст районного значення із працівниками лабораторії-центру ЗНО й моніторингу якості освіти обласного інституту післядипломної освіти щодо опрацювання та обговорення наукової, методичної інформації з питань моніторингу якості ЗСО, упровадження продуктивних ідей у педагогічну практику;

- сформулювати систему інформаційних освітніх ресурсів з питань ЗНО та моніторингу якості освіти міста;



- створити інформаційні бази даних про умови, процеси, результати розвитку та якість загальної середньої освіти на рівнях: школа – місто – область;
- поширити кращі практики освітніх вимірювань та зразки їхнього науково-методичного супроводу;
- підготувати вчителів та учнів до міжнародних, національних та регіональних моніторингових досліджень;
- опрацювати методики збору даних і використання математичних моделей їхнього розрахунку, аналізу індикаторів (показників) на локальному та міському рівнях.

Інтернет-школа включає такі структурні розділи: «Освітній проект «Розвиток освітньої аналітики в системі ЗСО на 2015–2017 роки: етапи та результати його реалізації», «Міжнародні та всеукраїнські моніторингові дослідження», «Добрі практики» у системі освітніх вимірювань», «Ми – ваші партнери!» та ін.

Ключові спрямування роботи Інтернет-школи в процесі експерименту визначено такі: позитивний вплив освітньої аналітики на формування ефективної системи управління якістю ЗСО; використання аналітичних даних для підвищення кваліфікації педагогічних працівників із питань моніторингу якості освіти та освітніх вимірювань; забезпечення підвищення якості ЗСО.

Як показало дослідження, різні інноваційні форми роботи під час організаційно-методичного супроводу системи ДГУ відіграють важливу роль для розвитку ЗСО і всього соціокультурного та освітнього простору малого міста, ключове значення при цьому належить управлінню як процесу на демократичних засадах. Управлінська домінанта характеризується сукупністю міських і громадських органів управління освітою, які здійснюють державно-громадське управління функціонуванням й інноваційним розвитком ЗСО, і відповідно виконує регулювальну функцію. Правова домінанта представлена нормативно-правовою базою міської ЗСО, яка регламентує її діяльність та органів державно-громадського управління освітою, здійснює законодавчу функцію. Науково-методична домінанта передбачає науковий і методичний супровід освітнього та управлінського процесів, інноваційних перетворень у системі ЗСО, виконує методичну функцію. Соціально-психологічна домінанта визначає мотиваційний простір міської системи освіти й забезпечує стимулювальну функцію.

Отже, ефективність державно-громадського управління визначається через факторно-критеріальні показники, які встановлюються за результатами впровадження комплексу соціально-педагогічних умов розвитку ЗСО, змодельованої Програми розвитку міської ЗСО на основі соціально-педагогічного підходу; партнерсько-довірчої взаємодії суб'єктів державного й громадського управління, що передбачає спільне планування, організацію, взаємозв'язок; створеного єдиного інноваційного освітнього простору, що включає відповідну інноваційну інфраструктуру, широкий діапазон мотиваційної політики (від економічної до моральної), інформаційне (в тому

числі науково-консультативне) забезпечення, мобільність інноваційних процесів; сформованого позитивного іміджу відділу освіти та закладу загальної середньої освіти, що забезпечується системою стратегічних комунікацій (використання PR-технологій формування громадської думки, ефективне комунікативне включення всіх суб'єктів освітньої практики в процес дискурсу, думок і результатів освітньої діяльності).

За наявності інтелектуально-творчого та соціально-педагогічного потенціалу гіпотетично припускаємо, що потребує розробки міського міжгалузевого програма системи ДГУ розвитком ЗСО в умовах самоврядування та самоорганізації громади малого міста, яка б являла собою комплексну модель організаційних структур, діяльність яких спрямовувалася б на успішну соціалізацію дітей та учнівської молоді, формування в них загальнолюдських та національних якостей особистості, гідної довіри, що, у свою чергу, впливало б і на формування духовно й морально здорової, освіченої та дієвої міської громади. Цей крок є ближньою перспективою, а дальньою є створення моделі Школи культури довіри, яка б стала еталоном для інституційних структур і втілювала б модель міста культури довіри.

Аналогічний супровід доцільно запровадити не лише в експериментальних школах, а й у закладах освіти міста, які на сучасному етапі являють собою відкриту соціокультурну систему з цілями, духовними й матеріальними цінностями, фінансами й економікою, комунікацією. У такому закладі виробляється власна культура, твориться історія, сповідуються традиції, розвивається людський капітал; такий заклад віддзеркалює проблеми держави та потребує, як і держава, не задекларованих, а реальних змін у всіх процесуальних складниках і формі управління.

З огляду на зазначене вище, виокремлюємо модернізаційні зміни, що проголошені в державі, які необхідно запровадити у сфері управління освітою малого міста. Для реалізації таких змін у процесі експерименту розроблено та впроваджено відповідні програми «Формування довіри в сучасній школі», які поширюються на різні вікові категорії: вихованців ДНЗ, учнів 1-4, 5-9 та 10-11 класів. Аналогічні авторські програми доречно запровадити для батьків і педагогів, за їхнім змістом підготувати відповідний методичний супровід – навчально-методичний комплекс [304; 298].

Такий комплекс заходів сприятиме реалізації завдань нової української школи, супровід якої зводитиметься насамперед до розуміння й сприймання її як «самодіяльної дитячої громади», яка має стати осередком демократичного суспільства. Вона – нова школа, яка відкрита для всіх, повинна мати лише освітню політику, стати у ній панівними лише наукові знання, мистецтво, мораль, пов'язані з життям, з ініціативами учнів, шкільним самоврядуванням, аби така школа виховала компетентного громадянина і патріота, креативного лідера.

Детальний виклад змісту, значення та важливості організаційно-методичного супроводу системи управління розвитком ЗСО в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст, доходимо висновку, що

реалізація такого супроводу має забезпечитися всіма його суб'єктами на засадах професійності, компетентності, партнерської та довірчої співпраці, що, у свою чергу, носитиме інноваційний характер під час прийняття та реалізації спільних управлінських рішень щодо створення й освоєння нововведень, які приведуть до якісних змін діяльності відділу освіти, навчальних закладів і всієї системи освіти міської громади. Запровадження технології моніторингу системи ДГУ надасть можливість виявити якість ЗСО як пріоритет її розвитку. Розгляд цього питання подамо в наступному підрозділі.

### **3.5. Технологія моніторингу державно-громадського управління якістю ЗСО**

Сутність поняття «технологія» моніторингу ДГУ якістю ЗСО варто розглядати як набір способів, засобів вибору й здійснення самого процесу в межах можливої реалізації. Важливо в цьому підрозділі розглянути й сутність поняття «якість» ЗСО, яка належить до національних пріоритетів. Якість освіти тісно пов'язана із перспективами розвитку суспільства та має великий вплив на соціально-економічні, суспільні зміни в ньому. Тому проблема якості освіти знайшла своє відображення в багатьох дослідженнях українських науковців, зокрема І. Лікарчук [295], І. Бабин, Л. Гриневич, І. Лікарчук [12], О. Савченко [365], Л. Паращенко [439], О. Ляшенка [341], Т. Лукіної [334], І. Іванюк [183] та ін., крім цього, О. Локшина, вивчаючи моніторинг якості освіти в зарубіжних країнах, подає це явище як системну характеристику освіти, що відображена в критеріях оцінювання процесу й результату освітньої діяльності [330].

Як свідчить аналіз наукових праць, сутність поняття «якість освіти» розглядається й трактується по-різному, зокрема подається як явище конкурентоспроможності, здатності швидко адаптуватися до умов суспільства й виробництва, уміло будувати кар'єру; поняття якості освіти та її моніторинг, можна сказати, – без кордонів: виробництву за будь-яких умов потрібні високопрофесійні фахівці, готові до навчання впродовж життя. Отже, якість освіти включає й соціальну відповідальність та рівень культури мислення кожного з них.

Нові соціально-економічні умови розвитку країни вплинули на тенденції освіти, які виявляються у вимогах до її якості. У різноманітній науковій літературі велику увагу приділяють питанням підвищення якості ЗСО, суть якої полягає у визначенні, з одного боку, результату навчальної діяльності учнів, а з іншого, – показника організації навчально-виховного процесу. Варто зазначити, що його вдосконалення закономірно приносить відповідні зміни і в управлінську діяльність освітньої сфери. Основна мета управління донедавна полягала в підвищенні успішності й рівня вихованості учнів, а в умовах зміни парадигми освіти, цього стало замало, тому що варто домагатися не лише підвищення рівня навченості учнів, але й сприяти особистісному їх розвитку. У зв'язку із цим виникла потреба пошуку такого інструментарію, який би створив систему, здатну аналізувати стан розвитку ЗСО в умовах державно-

громадського управління для подальшого забезпечення удосконалення її якості, оскільки в 20-й ювілейній Доповіді з людського розвитку (Програма розвитку ООН (2010 р.) зазначено, що в Україні лише 38 % населення задоволено освітньою системою та школою. Крім того, результати міжнародного порівняльного дослідження TIMSS-2007, у якому брали участь українські учні 4-х класів, засвідчили, що Україна посіла лише 26 місце серед 37 країн-учасниць, учні 8-х класів – 25 місце з математики, 19 – із природничих дисциплін серед 50 країн-учасниць [504]. Тому питання вивчення якості ЗСО є життєво необхідним, що й спонукало використовувати систему моніторингу, уже апробовану в різних країнах світу, а також здійснювати управління нею.

Дослідники В.Аверкін, О.Зайченко, М.Александрова у статті «Управління результативністю та ефективністю в територіальній системі освіти» (2011) розглянули поняття ефективності та результативності в освіті. Метод порівняння дає змогу виявити взаємовплив, а також вплив на їх якість та достовірність. Автори стверджують, що підвищення ефективності є новою метою освіти, зокрема загальної середньої освіти. Досягнення її передбачає інноваційність в управлінні, спрямовану в основному не «на процес, а на результат управління», розробку нових нормативних документів, які визначають виявлення показників ефективності та результативності, набір нових індексів, а також стимулів для одержання результатів [1, с. 8-13].

У цьому зв'язку постає проблема ефективного моніторингу якості загальної середньої освіти. Аналізуючи зарубіжний досвід, ми з'ясували, що в багатьох країнах світу запроваджені та функціонують різні види національних систем моніторингу якості освіти, вони залежать від того, яка увага приділяється до проблем освіти, як використовується аналіз та результати моніторингу для прийняття відповідних рішень і чи підзвітні органи влади громадянам. Варто зазначити, що різні національні системи моніторингу мають приблизно однакові загальні засади побудови: по-перше, моніторинг виявляє рівень стандартів змісту освіти (навчальні програми, підручники), стандартів навчальних досягнень (рівень освітніх результатів учнів), стандартів можливостей навчатися (ресурси, умови навчання). По-друге, враховується інформація про систему показників (демографічні, соціальні, економічні, у яких знаходить прояв система освіти; *ресурси* фінансові й людські; *процеси*: доступ до освіти, участь у навчанні, навчальний процес, умови навчання, методики навчання, програми та підручники; освітні результати тощо); по-третє, інформація збирається із трьох типів джерел за визначеними показниками: дані про навчальні досягнення, отримані через міжнародні порівняльні дослідження якості освіти; національні моніторингові дослідження якості освіти; іспити; внутрішкільне оцінювання (підсумкове, поточне); дані освітньої статистики; дані опитувань; інспектування; самооцінювання навчальних закладів; атестація закладів освіти; атестація педагогічних працівників; по-четверте, враховується, що система моніторингу носить багаторівневий характер (вона передбачає збирання та аналіз інформації на рівнях: учня, групи учнів, навчального закладу, на міському (районному), регіональному, національному й

міжнародному; по-п'яте, дані моніторингу інтегруються в інформаційній системі управління освітою різних рівнів.

Особливістю моніторингу є те, що в процесі його проведення інформаційна система управління сприймається разом із прийняттям рішень, тобто як одне ціле. Моніторинг будь-якого процесу в освіті називається освітнім моніторингом. Об'єктом освітнього моніторингу є діяльність суб'єктів або функціонування освітньої системи, предметом – динаміка змін як основа її розвитку, метою є спрямування розвитку освітньої системи на передбачуваний результат. Освітній моніторинг включає інформаційну, аналітичну, діагностичну, оцінювальну, орієнтувальну, коригувальну, управлінську й педагогічну функції та може здійснюватися шляхом підготовки інформації про стан керованого об'єкта на «вході» та на «виході», забезпечуючи поточну діагностику й спрямування процесу на прогнозований результат. Основними ознаками якісного моніторингу є: системність, незалежність, здійсненність, корисність, відповідність, точність, прозорість [4; 12; 129].

Освітній моніторинг на сучасному етапі розглядається вченими та науковцями за цілями та об'єктами, які системно відстежуються. Залежно від мети розрізняють моніторинг узгодження управління; діагностичний моніторинг; моніторинг діяльності. Варто звернути увагу на порядок проведення моніторингу, який передбачався постановою КМУ від 14.12. 2011 року за № 1283 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу та оцінки якості освіти» [483]. Цим документом визначено механізм організації та проведення моніторингу якості ЗСО, а також оцінки якості за міжнародними програмами та проектами TIMSS, PISA, PIRLS. Дія Порядку поширюється на заклади освіти різних форм власності та підпорядкування. Пропонується оцінку провести за напрямками, передбаченими міжнародними програмами та проектами: математичні та природничі дисципліни (TIMSS), грамотність читання, математична та природнича грамотність (PISA), читання та розуміння тексту (PIRLS). Основними завданнями моніторингу та оцінювання є : отримання об'єктивної інформації про якість освіти, стан системи освіти, а також прогнозування її розвитку; оцінювання системи відповідно до завдань освітньої політики; забезпечення органів державної влади статистичною та аналітичною інформацією про якість освіти. У постанові передбачено методи проведення моніторингу та оцінки, зокрема об'єктивність оброблення інформації про якість освіти, системність її оцінювання, оперативність доведення до органів управління освітою та громадськості результатів моніторингу.

МОН України визначає напрями проведення моніторингу, затверджує плани заходів щодо його проведення й оцінки, здійснює координацію та контроль за їх виконанням. Організація процесу забезпечення моніторингу якості освіти покладено на Український центр якості освіти, який має моніторинг проводити шляхом збору та аналізу інформації про стан системи освіти, підготовки відповідної статистичної та аналітичної інформації про якість освіти.

Цією постановою визначено об'єкти моніторингу: інформація про учасників освітнього процесу (стан їх здоров'я, соціальний захист, умови життя та навчання, готовність до виконання певного виду діяльності, рівень задоволення потреб в освітніх послугах), процеси, що відбуваються в системі освіти, їх характеристика; результати навчальної діяльності; навчально-методичне, матеріально-технічне, нормативно-правове, кадрове забезпечення освітнього процесу; також визначено об'єкти оцінки, зокрема математичні та природничі дисципліни у 4 і 8 класах ЗНЗ; грамотність читання, математична та природнича грамотність учнів 9 класів ЗЗСО; читання та розуміння тексту учнями 1-4 класів.

Постановою передбачено також методи проведення моніторингу, зокрема опитування, тестування, збір статистичних даних та вивчення документів органів управління освітою, навчальних закладів. Запропоновано проводити моніторинг за етапами: перший – визначення мети, завдання, строків, процедури, методів проведення та критеріїв оцінювання; другий – підготовка інструктивно-методичних матеріалів; третій – упровадження моніторингу; четвертий – проведення аналізу результатів моніторингу та підготовка статистичної й аналітичної інформації про якість освіти; п'ятий – оприлюднення відповідної інформації. Результати моніторингу та оцінювання МОН України використовуються для формування державної освітньої політики щодо розвитку галузі. Для отримання порівняльної інформації про навчальні досягнення, як правило, застосовують зовнішнє незалежне оцінювання, що є одним із складових забезпечення якості освіти.

В Україні законодавчо й нормативно врегульовано його проведення. Поступово в суспільстві закріплюється позитивне ставлення до ЗНО, утверджується довіра до його результатів. ЗНО – ефективна система, яка сприяє проведенню підсумкової атестації й селекції для вищих навчальних закладів; надає інформацію про навчальні досягнення учнів на різних рівнях: індивідуальному, класному, навчального закладу, регіональному та національному. ЗНО є складником системи моніторингу якості загальної середньої освіти. Системне застосування моніторингових досліджень, створення стандартизованого інструментарію, аналіз результатів ЗНО, публічне використання їх стає дієвим механізмом моніторингу якості освіти в Україні [296].

Результати ЗНО й ДПА стають основою для створення шкільної політики з оцінювання, виявлення рівня навчання, розвитку та якості системи загальної середньої освіти, оцінки ефективності освітніх реформ. Аналіз процедури проведення ЗНО спонукає до залучення учнів старшого шкільного віку, їхніх батьків, освітян до вивчення порядку проведення екзаменів у формі ЗНО, обговорення внесених змін (термінів, об'єктів, учасників).

Для запровадження технології моніторингу актуальними є питання: вивчення чинників впливу на якість освіти, якість вступу до вищих навчальних закладів України на основі ЗНО, результати запровадження тесту загальної

навчальної компетентності, зарубіжний досвід стандартизованого тестування та інші.

Отже, ЗНО відіграє важливу роль, тому що, по-перше, здійснюється на державному рівні, є централізованим і стандартизованим, проводиться за єдиними вимогами до змісту, процедур і критеріїв оцінювання, здійснюється Українським центром оцінювання якості освіти – незалежною зовнішньою щодо навчальних закладів інституцією; по-друге, результати державних іспитів (ДПА) використано для моніторингу якості освіти. Іспити дали можливість визначити навчальні досягнення кожного окремого випускника, а моніторингове дослідження – допомогло узагальнити результати системи в цілому.

Питання якості освіти розглядається як один із найважливіших чинників у державних програмних документах, зокрема у Програмі економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» першою причиною проблем в освіті названо відсутність єдиної системи управління якістю освіти та її моніторингу; в Указі Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.) наголошено на потребі залучення громадськості до підготовки та реалізації основних заходів щодо реформування системи освіти, врахування пропозицій громадських організацій із цих питань; запровадження, починаючи з 2011 року, національної системи моніторингу рівня якості освіти та забезпечення участі української сторони у відповідних міжнародних моніторингових дослідженнях; розроблення плану заходів щодо впровадження єдиної інформаційної системи управління освітою [596].

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року одним із ключових напрямів державної освітньої політики визначено здійснення національного моніторингу системи освіти, а також подальше вдосконалення процедур і технологій зовнішнього незалежного оцінювання якості освіти як передумов забезпечення рівного доступу до навчання у вищій школі [499]. Серед механізмів реалізації Національної стратегії розвитку освіти передбачено підготовку нових законодавчих та нормативно-правових актів і вдосконалення нині чинних, зокрема з питань управління освітою на всіх рівнях та проведення моніторингу й оцінювання якості освіти. Ще одним механізмом реалізації Національної стратегії розвитку освіти визначено створення системи інформаційно-технологічного забезпечення моніторингу освіти. Разом із тим, експерти, аналізуючи нормативно-правову базу системи моніторингу та ЗНО, вказують на те, що у Національній стратегії розвитку освіти до 2021 року не передбачено чіткі етапи розробки Концепції національної системи моніторингу й оцінювання якості освіти; не визначено конкретних шляхів достовірного інформування населення, органів управління освітою, навчальних закладів щодо умов і результативності функціонування освітньої галузі та оприлюднення результатів моніторингу системи освіти; не окреслено технології розробки моделі проведення моніторингових досліджень для різних рівнів управління та системи показників якості освіти; не

заплановано залучення громадськості до його проведення, гарантування механізмів відкритості моніторингових процедур, участі в проведенні моніторингу незалежних агенцій, роботодавців, соціальних партнерів, замовників і споживачів освітніх послуг та ін. [12].

Варто відзначити, що спостерігається послідовність у реалізації освітньої політики на державному рівні: прийнято Закон «Про вищу освіту», в статті 44, п. 4 якого про умови прийому до вищих навчальних закладів зазначено, що «Прийом на навчання для здобуття ступеня молодшого бакалавра чи бакалавра (магістра медичного, фармацевтичного або ветеринарного спрямувань) здійснюється на основі повної загальної середньої освіти за результатами зовнішнього незалежного оцінювання знань і вмінь вступників...», а постановою Кабінету Міністрів України від 8 липня 2015 р. № 533 затверджено «Порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» [166].

Важливе значення для ефективного проведення моніторингу якості освіти мають освітні індикатори. Вони передають інформацію, як зазначає В. Мокшеєв, «про умови, стабільність або зміни, функціонування або досягнення освітньої системи чи її окремих аспектів» [383, с. 32]. Отже, індикатори мають бути кількісними, передавати узагальнену інформацію про стан функціонування освітньої системи, забезпечувати інформування всіх учасників освітнього процесу – учнів, батьків, учителів, директорів шкіл, управлінців, розробників освітньої політики. Вітчизняна вчена Л. Паращенко визначила методологічні вимоги до системи індикаторів якості освіти, зокрема науковість, системність, природність, інноваційність, відкритість і прозорість, цілісність, технологічність, стандартизованість і багатовимірність [440, с. 112].

На думку зарубіжного вченого В. Гусарова, технологія моніторингу ДГУ якістю ЗСО може застосовуватися при визначенні рейтингу навчального закладу, що сприятиме підтримці або підвищенню суспільного статусу школи та збереженню контингенту учнів. Такий рейтинг автор називає громадським і визначає основні завдання, зокрема допомагати органам освіти визначати напрями, здатні підвищити ефективність діяльності освітньої установи; формувати систему відстеження динаміки змін в освітній системі; сприяти формуванню інформаційної бази для побудови стратегії розвитку освітньої установи та освітньої системи території (громади), стимулювати створення методичних розробок з використання громадського рейтингу в загальноосвітніх школах [118].

Іншу думку висловила Міністр освіти і науки України Л. Гриневич щодо рейтингування шкіл за результатами ЗНО. Вона вважає, що таке оцінювання використовується для перевірки знань учнів, але не відображає прогрес школяра в навчальному закладі, у багатьох цивілізованих країнах для визначення рейтингу шкіл застосовується специфічний показник «додана освітня вартість» – він враховує початковий рівень учнів, що навчаються в школах, їхній соціальний стан та прогрес, якого вдалося досягнути учню в школі.



Аналізуючи різні погляди на таку проблему, висловимо й власні судження, які базуються як на теоретичних, так і практичних підходах. Вважаємо, що потрібно створювати не стільки рейтинг за результатами ЗНО, скільки здійснювати ретельну та об'єктивну аналітико-інформаційну роботу, яка включатиме в себе різні рівні:

- **локальний (шкільний):** учні випускних класів проходять ДПА у формі ЗНО, результати якої отримують від Українського ЦОЯО (у протоколах зазначено результати кожного учня). Педагогічний колектив спільно із учнівським та батьківським активом аналізує результати, порівнює їх із тими, які мали учні впродовж усього періоду навчання в школі. Саме на цьому етапі має вестися професійний діалог, у процесі якого виявлятимуться чинники позитивних та негативних результатів, що допомагатиме внесенню коректив у шкільний освітній процес. До позитивних пропонуємо віднести результати за індикатором «формування нових установок особистості в системі «сім'я – школа – громада»: формування громадянина, патріота, Людини, гідної довіри. Оцінювання за цим показником проводити мають учні, батьки, жителі міста за такими критеріями: створення та реалізація соціально-освітніх проектів; інноваційність змісту управлінської діяльності органів як учнівського, так і педагогічного та батьківського самоврядування.

- **міський/районний/на рівні ОТГ:** проведення аналітичної роботи за досягнутими результатами випускників кожного із навчальних закладів. Працівники відділу та закладів освіти мають продумати шляхи заохочення учнів, учителів та навчальних закладів, які системно виявляють високі результати. Не застосовувати керівникам відділів освіти репресивних впливів на навчальні заклади, учні яких виявили низькі результати, а, навпаки, вносити корективи в діяльність управління відділу освіти навчальними закладами з метою надання допомоги щодо підвищення якості освітніх послуг;

- **національний:** Український ЦОЯО подає інформацію у двох напрямках, а саме: перший – результати ДПА; другий – результати ЗНО, а також про загальну кількість учасників, кількість абітурієнтів, які можуть брати участь у конкурсному відборі для вступу до ВНЗ.

У таблицях подано детальну інформацію про кількість учасників (у відсотках від загальної кількості), які отримали певну рейтингову оцінку від 100 до 200 балів. Ці дані дозволяють спрогнозувати, наскільки конкурентним є результат окремого учасника зовнішнього незалежного оцінювання, а також кількість абітурієнтів, які можуть брати участь у конкурсному відборі до вищих навчальних закладів на різні спеціальності.

Нагадуємо, що переведення тестових балів у рейтингову оцінку затверджено відповідним наказом Українського центру оцінювання якості освіти від 24 травня 2016 року № 99 «Про затвердження Методики переведення тестових балів, отриманих учасниками зовнішнього незалежного оцінювання за виконання завдань сертифікаційної роботи, у рейтингові оцінки (за шкалою 100-200)».

Інформацію про результати на рівні області, міста, району, району міста подано у вигляді деперсоніфікованих узагальнених даних із кожного навчального предмета. Крім того, матеріали представлено за типами закладів загальної середньої освіти, а також відображено статистичні показники щодо результатів зовнішнього незалежного оцінювання випускників поточного навчального року і випускників минулих років», – зазначається на сайті УЦОЯО.

Зарубіжні вчені С.Косарецький та О.Моїсєєв пропонують залучати громадськість і громадські інституції до моніторингу та до контролю стану реалізації освітньої політики, і водночас окреслюють такі механізми:

- інформування громадськості (публічна звітність усіх рівнів, сайти, публікації в ЗМІ, прямі розсилки, організація зборів та зустрічей);
- громадське спостереження через участь представників громадськості в якості спостерігачів за процедурами підсумкової атестації учнів, атестації педагогів і вчителів та ін., а також за якістю навчально-методичних комплексів, в тому числі підручників;
- громадський контроль (участь громадськості в процедурах ліцензування та акредитації освітніх установ, в інспекціях та перевірках, у розгляді пропозицій, заяв, скарг, у моніторингу програм і проектів) та обґрунтування відповідних систем [260; 381].

Автори звертають увагу на розвиток системи оцінювання якості освіти шляхом введення незалежних його форм, які приведуть до змін не тільки методів оцінювання, але й до уявлення про якість освіти; введення таких показників освітніх досягнень як освітні досягнення з окремих предметів; динаміка освітніх досягнень, ставлення до навчальних предметів; ключові компетентності (пізнавальні, соціальні, інформаційні тощо); задоволеність освітою; ступінь участі в освітньому процесі (активна робота на уроці, участь у позаурочній роботі, пропуски занять тощо); подальші освіта та кар'єра випускника. До показників оцінювання якості освіти варто віднести також стан введення стандартів якості умов навчання учнів як неодмінного складника якості освіти, стан реалізації фінансово-економічних і організаційно-управлінських механізмів стимулювання якості роботи педагогів і шкіл органами державно-громадського управління, місцевого самоврядування, наділених повноваженнями щодо розподілу стимулювальної частини фонду оплати праці, введення публічної звітності освітніх установ, забезпечення участі громадськості в процедурах ліцензування та акредитації освітніх установ (фінансування за результатами; управління, орієнтоване на результат).

На сучасному етапі в сфері загальної середньої освіти формується система громадського спостереження та контролю, до якої залучаються представники різних громадських організацій у якості спостерігачів за різними процесами та процедурами державної підсумкової атестації учнів, ЗНО, атестації вчителів тощо. Крім цього, практикується й система громадської експертизи, суть якої полягає в тому, що громадськість бере участь у процедурах ліцензування та акредитації освітніх установ, інспектуванні та перевірках, розгляді пропозицій

щодо модернізації сфери освіти. Значний внесок в організацію такої роботи здійснює лабораторія-центр із питань ЗНО і моніторингу якості освіти, яка є структурним підрозділом КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради» і співпрацює з Київським регіональним Центром ОЯО. Партнерство між названими структурами сприяло створенню спільного проекту «Розвиток зовнішнього незалежного оцінювання в умовах державно-громадського управління та громадського самоврядування на засадах довіри та партнерства» (додаток), *метою* якого є вивчення ефективності взаємодії державних органів управління освітою з громадськими організаціями, радами учнівського самоврядування, батьківською громадськістю та іншими її учасниками щодо розвитку екзаменаційного процесу відповідно до Закону «Про освіту» (2017 р.) (стаття 47. Зовнішнє незалежне оцінювання; стаття 48. Моніторинг якості освіти; стаття 42. Академічна доброчесність; стаття 71. Громадський нагляд (контроль) у сфері освіти (у сфері ЗНО) та Концепції «Нова українська школа». З метою виявлення рівня мотивації школярів до навчання, довіри до навчального середовища, розвитку морально-духовних цінностей учнів лабораторія-центр ЗНО та моніторингу якості освіти КНЗ «ЧОПОПП ЧОР» системно проводить анкетування учителів, учнів і їхніх батьків. Така взаємодія сприяє тому, що батьки стають партнерами в реалізації Проекту та Школи моніторингу. Дати додаток?

Отже, громадські інститути, які створені в тому числі із місцевих представників платників податків, виступають зовнішніми експертами результативності реформування ЗСО, забезпечення нової її якості, що потрібна сучасним громадам і відповідає їхнім запитам та очікуванням.

Л. Паращенко пропонує систему моніторингу розвитку ЗСО, якою може бути індикативна модель оцінювання ефективності розвитку освіти, а також та, яка збігається із загальноприйнятими міжнародними показниками якості освіти. Ця система індикаторів базується на таких фундаментальних складниках як:

1) знаннєвий коефіцієнт ефективності ЗСО, що показує розвиток ЗСО через динаміку обсягів засвоєних учнями знань та поданий в європейській моделі «Шістнадцять якісних індикаторів шкільної освіти» Європейської Комісії;

2) реалізація права на освіту, що дозволяє визначити «рівень доступності освіти відповідно до сучасних стандартів для всіх категорій громадян незалежно від місця проживання, соціального й майнового статусу й стану здоров'я»;

3) мінімізація розриву в навчанні між успішністю учнів з різним соціально-економічним статусом – «градієнт освіти», що демонструє взаємозв'язок між успішністю учнів та їхнім СЕС;

4) система індикаторів розвитку вчителів у системі ЗСО;

5) модифікація індикаторів ціни досягнення освітніх результатів [440].

Запропонована модель індикаторів важлива для цього дослідження тим, що відображає систему ЗСО з кількох позицій. По-перше, за концепцією м'якої

системної методології П.Чекланда [681], яку вперше для дослідження державного управління розвитком ЗСО в науковий обіг освітнього менеджменту та теорії й методики управління освітою ввела Л.Паращенко [440], передбачається обговорення такого проекту системи індикаторів різними суб'єктами освіти та зацікавленими сторонами. По-друге, за концепцією системної динаміки, за якою «рівнями» системи ЗСО є людський капітал випускників (учнів), людський капітал учителів, навчальне середовище й обсяг та номенклатура контенту, а потоками, тобто чинниками, що викликають зміну вказаних рівнів, є процеси підготовки вчителів, розроблення контенту, соціально-економічний статус учнів і фінансування. Відповідно, ці індикатори відображатимуть ефективність визначених механізмів державного управління розвитком ЗСО.

Виходячи з того, що для цього дослідження потрібна технологія моніторингу ДГУ розвитком ЗСО, її якості, варто назвати суб'єкти структурних компонентів органів міського самоврядування, органів державної влади та громадських органів, а також з'ясувати участь кожного із них у реалізації мети та завдань моніторингу (табл. 3.14).

Таблиця 3.14

### Функції місцевого самоврядування та громадських структур

Міське самоврядування (місцеві ради, постійні комісії, виконкоми, відділ освіти).	Розвиток мережі закладів ЗСО, всеобуч, соціальний захист учнів і педагогів, матеріальне, фінансове й кадрове забезпечення, атестація, ліцензування, інспектування їх.
Громадські структури (освітянські, батьківські, учнівські, громадські організації, спілки, асоціації тощо).	Надання пропозицій щодо вдосконалення організації освітнього процесу, матеріального стану ЗНЗ, соціального захисту дітей і педагогів, стимулювання праці освітян, ефективного використання ресурсів.
Громадські управлінські структури (ради навчальних закладів, ради освітніх округів).	Затвердження структури навчального року й тижня, режиму роботи, планів, кошторису витрат, вибір програм, профілів навчання, підручників, стимулювання учасників освітнього процесу, контроль за умовами й результатами навчання.
Професійні освітянські управлінські структури загальноосвітніх навчальних закладів (дирекції комунальних, автономних, приватних ЗНЗ).	Поточне управління освітнім процесом.

Як показує аналіз даних таблиці, громадські структурні компоненти громадськості включають освітянські, батьківські, учнівські, громадські організації, спілки, асоціації, фонди, клуби тощо. На громадські структури покладено функції надання пропозицій щодо вдосконалення організації освітнього процесу, забезпечення матеріального стану ЗНЗ, організації соціального захисту суб'єктів, стимулювання праці освітян, ефективного використання ресурсів, розвивати мережу закладів ЗСО, забезпечувати всеобуч,

соціальний захист суб'єктів освітнього процесу, створювати матеріально-технічну базу, дбати про фінансове й кадрове забезпечення закладів, проводити атестацію, ліцензування та інспектування їх.

Моніторинг якості загальної середньої освіти засвідчив, що від рівня співпраці всіх управлінських структур органів міського самоврядування, громадськості та якісного виконання ними функцій залежить якість ЗСО в умовах малого міста при ДГУ. Моніторинг же стану реалізації названих функцій суб'єктів ДГУ виявив таку закономірність: *якість ЗСО зростає при високій відповідальності всіх суб'єктів, а основне при довірчій взаємодії їх.*

Аналіз досліджень і вітчизняних, і зарубіжних фахівців свідчить, що для запровадження технології моніторингу ДГУ якістю ЗСО варто застосовувати науково обґрунтовані критерії оцінювання його ефективності. В. Бочкарьов розробив авторський варіант критеріїв. Він запропонував, по-перше, включити до переліку критеріїв внесок суб'єктів ДГУ ЗСО для покращення умов функціонування освітнього процесу (фінансове та інформаційне забезпечення учасників освітнього процесу, оснащеність нормативно-правовою базою). По-друге, врахувати здобуток суб'єктів ДГУ в поліпшенні *стану* освітнього процесу через реалізацію прав його учасників на участь в управлінні навчальним закладом, гармонізацію їхніх взаємовідносин та його якість. По-третє, ввести облік внеску суб'єктів ДГУ у підвищення *результативності* освітнього процесу (рівень *знань, умінь і навичок учнів*, стан громадянського виховання їх, готовність до початку трудової діяльності та продовження професійної освіти) (курсив наш. – Н.Л.) [61]. До показників результативності освітнього процесу доцільно включити «...компетентності та результати навчання здобувача освіти відповідного рівня» (стаття 32 «Стандарти освіти» Закону «Про освіту» (2017 р.), показники всебічного розвитку, «...виховання і соціалізації особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою...» [248, с. 5] та інші показники.

Варто відзначити, що за сучасних умов функціонування сфери освіти відповідно питання розробки індикаторів моніторингу якості ЗСО в Україні розглядається на рівні розуміння дослідників, які їх розробляли та запропонували власні системи відповідно до визначених об'єктів і предметів дослідження. Необхідно відзначити й те, що вчені та дослідники вважають, що розроблені ними критерії є аналогічними до міжнародних, а тому можна прийняти відповідні рішення та законодавчо їх затвердити. Ці індикатори визначені експертами МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти». Ця система є першою в історії освіти України [295].

Члени Міжнародної благодійної організації «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти» під керівництвом науковця І.Лікарчука, за фінансової підтримки Міжнародного фонду «Відродження», у 2013 році розробили «Систему освітніх індикаторів для оцінки стану функціонування та якості загальної середньої освіти України». Як зазначає І.Лікарчук, для кожного

показника, із яких формуються індикатори, запропонована орієнтовна відповідна методологія, вказані основні джерела інформації для розрахунку показників, зокрема це офіційна статистична звітність, результати періодичних моніторингових досліджень, опитувань, аналіз результатів зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів, які виявили бажання стати студентами ВНЗ та інші. Для формування освітньої політики та оцінки державно-громадського управління якістю освіти важливою є система індикаторів, результати ЗНО, міжнародних моніторингових досліджень, які можуть слугувати базисом.

Питання якості ЗСО відіграє важливу роль у розвинених країнах світу під час формування освітньої політики на різних управлінських рівнях, зокрема в умовах малого міста. Перед запровадженням комплексної моделі ДГУ розвитком ЗСО у малому місті нами опрацьовано ще один проект Переліку національних освітніх індикаторів ефективності та якості ЗСО, розроблений робочою групою на виконання наказу МОН від 23.02.2016 № 147 [452]. Аналіз змісту Переліку свідчить, що такі індикатори варто включати в технологію моніторингових досліджень у навчальних закладах та відділі освіти. Обидві системи передбачають інформацію про стан і процеси, що відбуваються в системі загальної середньої освіти, дають можливість інформувати про них широку громадськість, органи управління освітою, замовників і споживачів освітніх послуг. Суть їх полягає ще й у тому, що вони мають відповідати визначеним завданням державної освітньої політики; узагальнювати/резюмувати інформацію, не спотворюючи її; бути організаційно та структурно зв'язаними з іншими індикаторами; бути точними й порівнюваними; надавати можливість виявити проблемні або критичні сегменти у функціонуванні галузі; бути порівнюваними з еталонними показниками або з аналогічними показниками за минулі роки.

Важливо, що запропоновані індикатори можуть оброблятися в автоматизованих системах та бути складниками інформаційних баз даних про стан і якість функціонування системи ЗСО. Розроблені системи включають більше 49 освітніх індикаторів і розподілені між шістьма розділами за цілями й завданнями оцінки. До розділу «А» входять індикатори, які сприяють визначенню основних соціально-економічних умов малого міста; до розділу «В» – індикатори, що характеризують стан охоплення населення малого міста ЗСО; у розділі «С» характеризується середовище та система організації навчання в загальноосвітніх школах; у розділі «D» знаходяться індикатори, які дають інформацію про фінансування системи загальної середньої освіти та ефективність їх використання; у розділі «Е» – індикатори, які характеризують кадрове забезпечення, а у розділі «F» акумульовані індикатори ефективності та якості ЗСО. Важливо, що у кожній групі індикаторів передбачається кінцевий результат, що відображають проміжні результати; індикатори ресурсів, які надають інформацію про витрати на утримання системи ЗСО.

На основі проведеного аналізу вважаємо, що використання індикаторів у технології моніторингу ДГУ сприятиме виявленню стану розвитку ЗСО та результативності управління її якістю. Запровадження технології надасть можливість залучити професійну громадськість до участі в проведенні самої процедури моніторингу, представників неурядових організацій та органів батьківського самоврядування до спостереження за процедурою, а також зробити аналіз одержаної інформації та організувати відкрите обговорення результатів. Врахувавши пропозиції громадськості, зробивши відповідні коригування відхилень результатів від поставленої мети, суб'єкти ДГУ мають змогу спільно виробити стратегію подальшого розвитку ЗСО та вдосконалення механізмів управління її якістю.

Технологія моніторингу ДГУ якістю освіти, будучи складником комплексної моделі організаційних структур системи державно-громадського управління, яку розкрито в попередньому підрозділі, допоможе виявити не лише цілісний її характер, а й якість ЗСО, яка, у свою чергу, покликана задовольняти освітні потреби кожного зокрема та всієї громади малого міста взагалі.

Великий вплив на якість ЗСО як на рівні навчального закладу, так і на рівні міста має методична робота. Оцінка її якості взаємопов'язана із рівнем навчальних досягнень учнів. Тому важливо застосувати механізм відстежування тенденцій удосконалення методичного рівня шкільних колективів, який би створював умови професійного зростання педагогів, забезпечував їх соціальний захист, що, своєю чергою, стимулювало б розвиток творчих можливостей кожного із них. Така технологія моніторингових досліджень вимагає від керівників навчальних закладів та відділів освіти спрямовувати свою діяльність не на пошук недоліків, а на виявлення інноваційних практик у системі роботи вчителів та надання адресної професійної допомоги.

Шкільна адміністрація на довірчих засадах спільно з органами шкільного самоврядування при сприянні відділу освіти міста може проводити локальний моніторинг, інструментами якого буде відстеження змісту й об'єму роботи вчителів із метою виконання ними обов'язків, здійснювати оцінювання їхньої роботи (під час атестації, закінчення терміну стажування, вивчення рівня навчальних досягнень учнів, а в деяких випадках – з метою переатестації). Такий підхід до проведення моніторингу передбачає відвідування уроків, проведення бесід із учителями, оцінювання рівня досягнень учнів. Ця спільна діяльність сприятиме як підвищенню професійного рівня вчителів, так і забезпеченню якості шкільної освіти в цілому.

Варто звернути увагу на те, що Черкаським інститутом післядипломної освіти педагогічних працівників, зокрема лабораторією-центром із питань зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти, забезпечується організаційно-методичний супровід у реалізації комплексного програмно-цільового проекту «Розвиток освітніх вимірювань на засадах

компетентнісного підходу» (на 2017-2020 роки) та проводиться Інтернет-школа «Моніторинг якості освіти».

Як засвідчила експериментальна робота, до моніторингових досліджень у закладі ЗСО варто залучати шкільні органи самоврядування, на їхніх засіданнях розглядати питання якості освітніх послуг, обговорювати результати навчання, виховання та розвитку учнів, шкільні спільні проекти, розроблені учнями, вчителями та їхніми батьками. Можна запроваджувати моніторинг і з інших питань життєдіяльності закладу. До проведення його доречно залучати й членів батьківського комітету, які вивчатимуть зміст шкільного життя учнів, комфортність умов, дотримання ними морально-етичних норм та правил, тривалість уроків і перерв, розподіл кабінетів; захист прав учнів, у тому числі щодо безпеки дорожнього руху, попередження нещасних випадків на території школи; організацію навчальних заходів за межами школи, наприклад, при проведенні шкільних екскурсій та прогулянок тощо.

Із огляду на те, що метою повної загальної середньої освіти, крім всебічного розвитку, виховання, є й соціалізація особистості, яка здатна оволодіти відповідними компетентностями, пов'язаними з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей, то школи покликані виконувати ці завдання спільно з сім'єю та громадою. Реалізацію таких завдань, вважаємо, можна забезпечувати через соціально-освітні проекти. Із цією метою школи міста були включені в реалізацію міського соціально-освітнього проекту «Від школи культури довіри – до міста (громади) культури довіри», основою якого й було формування особистості – Людини, гідної довіри. Стан виконання цього проекту, його якість можна вивчати за технологією моніторингу державно-громадського управління якістю ЗСО, індикаторами якого визначено: «довіру батьків до організації процесу навчання, виховання й розвитку дітей в НЗ»; «довіру громади до діяльності НЗ та відділу освіти міської ради», «відкритість державно-громадських структур (адміністрації та педагогічного колективу, органів громадського самоврядування)», «взаємодія суб'єктів ДГУ на засадах довіри», «ефективність державно-громадського управління на засадах довіри», «загальна оцінка (вектор розвитку)». На основі запропонованих індикаторів розроблено й критерії: «рівень довіри громади до школи та відділу освіти», «рівень довіри батьків до організації процесу навчання, виховання й розвитку дітей у НЗ; державно-громадського управління відділу освіти навчальними закладами міста», «висвітлення прийнятих рішень на сайті ЗНЗ у зручній формі», «подача інформації про рівень освітніх послуг, що надаються НЗ; забезпечення відкритості засідань органів самоврядування НЗ представникам громади; доступність батьків, громадян міста і педколективів НЗ до спілкування в мережі Інтернет»; «довірча взаємодія в системі «учень – учитель»; «учень-учень» «учень – органи самоврядування»; «учитель – керівництво школи»; «педколектив – органи самоврядування (учнівського, батьківського, міста)»; «рівень партнерства між структурами державного й



громадського складників (спільні проекти, ініціативи)», «% реалізації програм розвитку закладу ЗСО як складової громади міста»; «ефективне управління власністю закладу ЗСО як частиною власності громади», «ефективне функціонування та розвиток громадських структур як складових міського самоврядування (визначення потреб громадських структур врядування системи «відділ освіти – заклад ЗСО» та послідовне їх вирішення; ефективний розподіл повноважень між структурами громадського самоврядування та їхніми рівнями; узагальнення управлінських та психолого-педагогічних практик вирішення актуальних проблем); «професійність та доброчесність працівників відділу освіти міської ради й представників органів самоврядування щодо управління навчальними закладами на засадах довіри», а також розроблено шкалу оцінок проведеного моніторингу (використано методи опитування, спостереження, анкетування), визначено періодичність дослідження. Цінність цієї технології полягає в тому, що передбачено обов'язковий аналіз, обговорення результатів моніторингу та прийняття рішень [316; 328].

Таким чином, якість освіти, на думку науковців, розробників технології моніторингу якості ЗСО, – це динамічне та інтегративне явище, сукупні властивості якого здатні задовольняти потреби споживачів освітніх послуг при постійному зростанні їхніх вимог. Проведений аналіз засвідчив, що ключовими механізмами забезпечення якості шкільної освіти є компетентісно орієнтовані освітні стандарти; оцінювання навчальних досягнень учнів на міжнародному (міжнародні порівняльні дослідження PISA, PIRLS, TIMSS), загальнонаціональному, регіональному та шкільному рівнях засобами стандартизованого тестування; оцінювання діяльності роботи вчителів та ЗНЗ шкільною інспекцією, батьківськими комітетами. Заслужовує на увагу як системна політика з розбудови цілісного й багаторівневого моніторингу якості освіти, що пов'язано із потребою конкурентоздатної освіти в Європейському Союзі та у світі, так і щодо залучення суспільства до розбудови якісної освіти на державно-громадських засадах.

### **Висновок до розділу 3**

У цьому розділі досліджено методологічні основи побудови моделей та субмоделей державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах України на засадах системології та синергії, а також принципи управління загальною середньою освітою у взаємодії з громадами малих міст України. Подано теоретичне обґрунтування змісту, структури, форм та технологічної сутності відповідних моделей, також розкрито технологію моніторингу ДГУ якістю ЗСО та висвітлено організаційно-методичний його супровід в умовах самоврядування та самоорганізації громад.

Враховуючи вищезначені аспекти та завдання дослідження, розроблено концептуальну модель, в основу якої покладено управління розвитком ЗСО на засадах довірчої й партнерської взаємодії при державно-громадському та громадському самоврядуванні в малих містах України - містах обласного

підпорядкування, міських ОТГ та містах районного значення. Обґрунтовано, що змістова співпраця при цьому будується на основі професіоналізації державно-громадського управління та громадського самоврядування, компетентнісного підходу до всіх складових загальної середньої освіти, яка здатна забезпечувати «відкритий діалог» обох суб'єктів ДГУ – структур державного управління та громадськості в межах повноважень.

З'ясовано, що модель ДГУ розвитком ЗСО носить універсальний характер, містить сім компонентів: концептуально-цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, технологічний, підсумково-аналітичний, оцінно-результативний. Усі компоненти взаємопов'язані, мають прямі й зворотні зв'язки, а найосновніше те, що вони спрямовані на досягнення мети, завдань, які поставлені перед усіма суб'єктами ДГУ й відповідають концептуальним засадам освітньої політики та сталого розвитку ЗСО.

Зроблено висновок, що ефективність розробленої моделі ДГУ розвитком ЗСО в малих містах залежить від того, наскільки реалістичним буде уявлення про саму модель, вдало здійснено теоретичне обґрунтування її змісту, як вибудована структура, дібрано форми, методи реалізації мети та завдань.

Проведено узагальнення щодо успішного запровадження комплексної моделі державно-громадського управління розвитком ЗСО та підвищення рівня довіри громади до управлінських структур міста, яке вимагає наповнення моделі таким змістом, який би базувався на принципах гуманізації, професіоналізму, науковості, адаптованості, цілеспрямованості, відкритості, толерантності, відповідальності, чесності та ін., а також врахування відповідної навченості керівників міських органів самоврядування та громадськості. Особливу увагу звернено на результативність ДГУ розвитком ЗСО, яку можна забезпечити за умови взаємодії органів міської влади, міського самоврядування та громади, врахувавши те, що взаємодія – це процес, який забезпечує соціальне партнерство й саме державно-громадське управління ЗСО.

Зроблено аналіз державних документів, який засвідчив, що якість – це один із найважливіших чинників розвитку ЗСО. Для розкриття її доречно використати технологію моніторингу, що є складовою комплексної моделі всіх організаційних структур державно-громадського управління й здатна виявляти не лише цілісний її характер, а й якість самої ЗСО, яка, своєю чергою, покликана задовольняти освітні потреби кожного зокрема та громади малого міста в цілому.

Досліджуючи технологію моніторингу, переконалися в тому, що вона вимагає від керівників навчальних закладів та відділу освіти спрямовувати свою діяльність не на пошук недоліків, а на виявлення інноваційних практик у системі роботи вчителів та керівників управлінських структур.

Здійснено аналіз індикаторів якості ЗСО, які розроблені двома робочими групами, – одна з яких затверджена наказом МОН України, друга Міжнародною благодійною організацією «Центр тестових технологій і

моніторингу якості освіти». Використання їх допомогло визначити стан якості ЗСО, динаміку її розвитку, а також окреслити проблеми.

Моніторинг якості освіти враховує контекстуальну інформацію, дані про вхідні ресурси й навчальний процес, збирання та аналіз інформації проводиться на підставі розробленої системи освітніх показників. Основними категоріями їх є показники контексту: демографічного, соціального, економічного, у якому знаходиться система освіти; ресурсів: фінансових і людських, інвестованих у систему освіти; процесу: доступ до освіти, участь у навчанні, сам навчальний прогрес, умови, методики навчання, програми та підручники; освітніх результатів: навчальні досягнення, перехід до наступного ступеня освіти, працевлаштування; довготермінових освітніх результатів: рівень зайнятості, заробітної плати, цінності та ставлення. Організаційно-методичний супровід ДГУ розвитком ЗСО розглянуто як систему, що включає нормативно-правову базу, програмно-методичне забезпечення та відповідає Державному освітньому стандарту. Установлено, що ДГУ розвитком ЗСО буде ефективним, якщо організаційно-методичний супровід базуватиметься на принципах системності, інтегративності, наступності, безперервності, адаптивності, і що від якості організаційного супроводу, дотримання послідовності та наступності етапів залежатиме якість процесу вдосконалення ДГУ розвитком ЗСО, освітньої політики малого міста.

Автором розроблено комплексну модель Школи, яка складається із субмоделей, проходить кілька етапів та векторів розвитку: перший етап – Школа формування довіри (внутрішкільний розвиток), другий етап – Школа громадської довіри (як ресурс власного розвитку та розвитку громади), третій етап – Школа культури довіри (як ресурс управління розвитком ЗСО на демократичних засадах, культури мислення, ініціативи, творчої діяльності суб'єктів школи у малому місті, який є зразком культури взаємин між усіма представниками шкільного й позашкільного середовищ та територіальною громадою, органами самоврядування та самоорганізації, реалізації мети та завдань розвитку як школи, так і громади міста).

Умотивовано пропозицію, щоб до моделі ДГУ розвитком ЗСО включити міський соціально-освітній проект «Від школи культури довіри – до міста культури довіри», який базується на формуванні особистості – Людини, гідної довіри. Виконання цього проекту, його якість можна моніторити за розробленими автором показниками та критеріями взаємодії структур державної й громадської складових на засадах партнерства та довіри.

Матеріали розділу подано у наукових статтях автора [298; 300; 323; 325; 317; 320; 321; 309].

## РОЗДІЛ 4

### МЕХАНІЗМИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ

Одне з основних завдань дослідження – виявлення особливостей феномену механізмів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України, оскільки ядро теорії управління освітою стало наповнюватися інноваційним міжгалузевим здобутком загальнонаукових феноменів – управління, організація, інформація та механізми. Механізм є базовим і ключовим *поняттям* та об'єктом пізнання, дослідження, моделювання. Це поняття отримало досить широке застосування не лише в науковому обігу теорії управління освітою, а й у практиці управління закладами загальної середньої освіти.

#### 4.1 Феномен механізмів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти

У період розвитку суспільства на демократичних засадах дослідники вказують на необхідність розробки та застосування механізмів державно-громадського управління розвитком ЗСО [131; 199; 318; 440; 647; 676]. Сутність поняття «механізм/механізми» розглядається як «внутрішня будова, система чого-небудь» [74, с. 523]. Теоретики розглядають категорію «механізми» в соціальній сфері, до якої відноситься і ЗСО та характеризується таким видом механізмів як механізми державного управління. За їх твердженням, «соціальний механізм», «державний механізм» – як система здійснення державної влади за допомогою сукупності державних органів та установ, а «соціальний механізм суспільства» – як відносно стійка, стабільна система елементів і зв'язків, що забезпечують функціонування й розвиток суспільства [27; 53; 131; 133; 134].

Для цього дослідження важливо розглядати механізми управління в умовах демократичного суспільства як явище сукупності інститутів, форм, процедур діяльності державних і недержавних структур, об'єднань громадян. У науковій практиці подано напрями вирішення проблем розвитку механізмів державного, державно-громадського управління системою освіти, зокрема загальною середньою. Цим питанням присвятили свої дослідження такі сучасні дослідники, як М. Білинська [50], Р. Вдовиченко [72], Л. Гаєвська [90], В. Грабовський [105], Д. Двінчук [141], Л. Калініна [198-199], В. Кремень [268-269], В. Луговий [331], Т. Лукіна [334], А. Мазак [343], І. Осадчий [431], С. Шевченко [647] та ін. Важливість їхніх наукових доробків полягає в тому, що вчені, розглядаючи механізми управління системою освіти, враховують при цьому соціальне замовлення, результати організації діяльності науково-освітніх структур, громадських рад, напрями консолідації зусиль різних осіб та

організацій, зацікавлених у розвитку ЗСО, генезис взаємодії держави, педагогічної громадськості й соціуму та інші важливі питання.

Так, у працях «Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні» (2006), «Механізми державного управління розвитком загальної середньої освіти в Україні» (2012) В. Грабовський, Л. Паращенко аналізують зовнішні державні й громадські механізми як окремі системи, внутрішні механізми (моніторинг, громадське опитування, волонтерські акції, соціальні індикатори, розвиток партнерських відносин тощо), що виконують роль спеціальних засобів для приведення цих систем у дію [105; 440]. Оскільки об'єктом цього дослідження є специфіка феномену державно-громадського управління та механізмів як атрибуту, іманентно притаманні досліджувальній системі, та які є фактором розвитку ЗСО малих міст, то далі будемо розглядати суб'єктів управлінської діяльності, які здійснюють процес управління. Підкреслимо, що одним із суб'єктів управління є виконавчий орган, утворений міською радою та є підзвітним і підконтрольним їй, виконує одночасно делеговані державою йому повноваження. Особливість цієї структури полягає в тому, що вона являє собою інтегрований адміністративно-організаційний механізм: діяльність міського відділу освіти базується на основі повноважень, делегованих міським виконавчим комітетом та державою. Феномен механізму управління ЗСО для такої структури полягає ще й у тому, що в ньому поєднуються функції держави, місцевої влади та громадськості. Вважаємо, що в умовах малих міст обласного значення та міських ОТГ запровадити механізми державно-громадського управління можна легшим шляхом, ніж в умовах міст районного значення. Адже сам міський відділ освіти уже реалізує механізм управління ЗСО «знизу догори» (самоврядне управління), дія якого може спричинити труднощі в створенні інноваційної моделі ЗСО в міських ОТГ. Насамперед суть цих труднощів зводиться до того, що під час оновлення управлінських структур і запровадження нової виборної системи не завжди може відбутися партнерська взаємодія суб'єктів нової самоврядної влади, компетентного керівництва міською громадою і як наслідок – розвиток ЗСО. Разом із тим, аналіз досвіду державно-громадського управління відділу міської ОТГ засвідчує, що поки що громадськість недостатньо компетентна з питань демократизації управління системою освіти й менеджменту, що може ускладнювати їх участь у цьому процесі. У зв'язку із цим виникає потреба в науковому обґрунтуванні змісту державно-громадського управління розвитком ЗСО, з'ясуванні феномену механізмів взаємодії місцевих органів управління й громадських структур.

У науковій сфері ситуація складається так, що сутність понять «механізми державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти» все більше цікавить філософів, соціологів, психологів, педагогів, тобто зростає інтерес до інтегровальних процесів у суспільстві. У процесі дослідження було проведено термінологічний аналіз праць із частоти звернення користувачів мережі Інтернет до цих понять. Для цього було розділено терміни

на дві групи: базові й похідні. До групи базових віднесли «механізм / механізми», «механізм / механізми управління»: до групи похідних – «механізм державно-громадського управління ЗСО», «механізм державно-громадського управління розвитком ЗСО», «механізм державно-громадського управління якістю освіти». Як свідчать результати, пояснення терміну «механізм», здійсненого у червні 2009 р. та червні 2016р., покажемо у таблиці 4.1.

Таблиця 4.1

№	Мова запиту	Назва терміна	Форма запиту	Результати пошуку (тисяч документів/сторінок)					
				Червень 2009			Грудень 2017		
				Google	YanHoo!	Meta	Google	YanHoo!	Meta
1	Укр.	Механізм	«без лапок»	5530000	3480000	174000	3920000	290000	3790000
2	Укр.	Механізм управл.	«без лапок»	5410000	323000	138000	2140000	54300	299000
3	Укр.	Механізм управління якістю освіти	«без лапок»	211000	28000	96000	594000	33000	264000
4	Укр.	Механізм ДГУ	«без лапок»	446000	30000	54600	848000	23100	143000
5	Укр.	Механізм ДГУ розвитком ЗСО	«без лапок»	162000	16000	10500	183000	26600	26900
6	Укр.	Механізм ДГУ якістю освіти	«без лапок»	49300	5050	11700	37600	6880	13500

Пошук терміну «механізм» за ключовими словами без «лапок», контент-аналіз назв і змісту більшості документів у різних українських ПС дозволяє зробити висновки про те, що накопичено теоретичні знання щодо феномена «механізм», який активно вивчається й використовується в науковому обігу різних галузей наук ученими та практиками. За ключовими словами термін «механізм державно-громадського управління розвитком ЗСО, її якості» українською мовою широко репрезентовано в Інтернеті (удвічі більше у 2016 році у порівнянні з 2009 роком).

У період децентралізації, 207абл.207ізацій ними, реформування ЗСО виникає потреба в запровадженні нових механізмів управління її розвитком. Кожна її складова була, є і буде державним пріоритетом, основою соціального, політичного, економічного, духовного й культурного розвитку спільноти. Іншими словами, ЗСО є як державним, так і громадським інститутом, управлінська діяльність якого має базуватися на інноваційних механізмах задля модернізації ДГУ ЗСО, тому що на державу й на суспільство однаковою мірою, на нашу думку, покладено відповідальність за її розвиток. Із одного боку, це зумовлено тим, що сама система ЗСО має притаманний їй механізм самоорганізації і покликана забезпечувати життєдіяльність соціальної системи, змінюючи при цьому спосіб взаємодії, висвітлення інформації, набутого досвіду, культури й цінностей, одночасно впливає на розвиток соціуму, стає головним засобом запровадження змін, які не порушують структури економічного фундаменту системи. Інвестиції в ЗСО відіграють важливу роль в економічному й соціальному прогресі: існує пряма залежність між рівнем освіти та продуктивністю праці людини. Із другого боку, ЗСО як 207абл.207ізацій ними система, здатна пристосовуватися до постійних змін, реагуючи на виклики часу та середовища, вимагає переходу від традиційної моделі, що базується на пріоритеті простого засвоєння й відтворення знань та інформації, до освітньої моделі як засобу всебічного розвитку та задоволення потреб особистості, тобто освіта стає товаром, а не залишається лише державною або суспільною справою.

Отже, засади розвитку сучасного демократичного суспільства та нових відносин, зумовлені суспільними, політичними, економічними, технологічними, культурними змінами, 207абл.207ізацій ними процесами, інформатизацією, вимагають таких механізмів та форм управління розвитком ЗСО, які б були їм адекватними та відповідали і принципам демократії, і ринковим відносинам. Модернізація управлінських механізмів у такому випадку стане важливим засобом розвитку освіти в Україні взагалі, а в малих містах зокрема. Запровадити нові механізми до управління розвитком ЗСО – провести її реформування, модернізацію – нелегко на сучасному етапі, тим більше перейти на державно-громадське, самоврядне управління розвитком ЗСО. Погоджуємося із думкою Н. Протасової, Л. Гаєвської та Т. Куренною про те, що необхідно подолати деякі суперечності, які породжені трансформаційними процесами українського суспільства. До них учені відносять суперечність між усталеним стереотипом мислення про монополію держави в управлінні освітніми установами й задекларованою в нормативних документах новою паритетною роллю суспільства в управлінні ними; між застарілою матеріально-технічною базою, недостатнім фінансуванням освітньої галузі та вимогою забезпечення високої якості освіти, задоволенням освітніх потреб соціальних замовників; між необхідністю збереження стабільності у функціонуванні галузі освіти й об'єктивною потребою її демократизації та модернізації; між потребою збереження єдиної загальнодержавної системи

управління освітою та наближення її до національно-регіональних особливостей, їхніх управлінських структур. Таким чином, державно-громадське та самоврядне управління освітою в інтересах *людини, суспільства, держави* передбачає їх оптимальну взаємодію [516, с. 55].

Учена Л. Паращенко, розглядаючи державно-громадське управління та механізми державного управління ЗСО [440, с. 292], одночасно вказує, що, реально оцінивши ситуацію, заклади освіти можуть мати різну готовність до реалізації цього механізму, а тому пропонує проводити систематично аналіз ходу впровадження ДГУ за певними показниками. По-перше, ЗНЗ, у яких відповідно до зареєстрованого статуту буде створений і функціонуватиме орган самоврядування, діяльність якого базуватиметься на демократичних, державно-громадських засадах, матиме комплекс управлінських повноважень, у тому числі, із ухвалення рішень про розподіл фонду оплати праці, в %; публічно звітуватиме про освітню й фінансово-господарську діяльність, в %; матиме власні сайти в мережі Інтернет і регулярно оновлюватиме їх. По-друге, громадські організації, у яких буде створено орган управління, діяльність якого базуватиметься так само на демократичних, державно-громадських засадах управління освітою. Що важливо, за пропозицією дослідниці, цей орган повинен мати повноваження з розподілу бюджетів ЗНЗ та фонду стимулювання їх керівників, в %. По-третє, у таких закладах ліцензування й атестація проводитимуться комісіями із залученням представників громадськості з числа осіб, що не є працівниками установ, підвідомчих органам управління освітою, в %. Для впровадження в практику роботи такого механізму вчена пропонує критерії:

- наявність якісної нормативно-правової бази;
- системи ДГУ у ЗНЗ, які братимуть участь у розподілі фонду оплати праці педагогів;
- частка місцевих організацій, у яких створені органи ДГУ, що братимуть участь у розподілі бюджетів ЗНЗ та фонду оплати праці керівників ЗНЗ;
- участь громадськості в управлінській діяльності відділу освіти та ЗНЗ;
- залучення громадськості до зміцнення матеріально-технічної бази;
- участь батьків і учнів в обговоренні питань та ухваленні управлінських рішень;
- наявність дискусійних майданчиків для обговорення актуальних проблем і вирішення конфліктів;
- поінформованість суб'єктів освітнього процесу й громадськості про діяльність органів ДГУ;
- вплив діяльності органів ДГУ на підвищення якості освіти (виховні ефекти, вплив на якість навчання, створення сприятливих умов в освітній установі тощо);
- наявність моніторингу діяльності органів ДГУ [440, с. 242].

Учений О. Пастовенський у процесі дослідження громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні (2015) обґрунтував



теоретико-методологічні засади громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні, розробив теорію громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні та авторську модель системи реалізації досліджуваного феномену. Він визначив та обґрунтував функції громадсько-державного управління ЗСО, які реалізуються завдяки дієвим механізмам [444, с. 159]. Треба зазначити, що вони мають носити характер не традиційний, не усталений попереднім управлінським досвідом, а набувати нового змісту, наповнюватися інноваційними управлінськими практиками, що зможуть забезпечувати інші засади взаємодії органів влади й громади. Таким чином з'являється нова якість державно-громадського управління, при якій саме держава ініціює створення таких умов для діяльності громади, коли її представники зможуть впевнено брати участь у виробленні стратегії та тактики управління розвитком ЗСО, у реалізації міських освітніх програм, проектів, підтримці творчо обдарованих дітей, вносити пропозиції щодо реформування та модернізації ЗСО, здійснювати громадський контроль за рівнем якості освіти, матеріально-технічним забезпеченням навчальних закладів, станом фінансових потоків та їх використанням у місті.

Розглянемо феномен механізмів державно-громадського управління за систематикою, здійсненої на основі аналізу наукового доробку вітчизняних учених, дослідників [440; 444; 606; 328] (див. 209абл.. 4.2).

Таблиця 4.2

### Феномен механізмів державно-громадського управління

Механізми державного управління	Механізми громадсько-державного управління	Феномен механізмів державно-громадського управління
1	2	3
розвитку персоналу й учителів	інформаційно-діагностичний	механізм як управлінське явище та атрибут системи ДГУ
розвитку навчального середовища	організаційно-координаційний	широка контекстуальна репрезентація в Інтернеті
розвитку курикулуму (знання-забезпечення)	інтегровально-моделювальний	трипоєднаність
розвитку менеджменту/фінансування освіти	контрольно-експертний	найвища ефективність дії на засадах довіри
оцінювання розвитку освіти	координаційно-коригувальний	нова якість процесу управління
розвитку цілевизначення та освітньої політики	оптимізації закладів освіти	відповідність законодавчо-нормативним і європейським нормам конструктивний діалог

Як бачимо, роль і функції держави із запровадженням державно-громадського та громадсько-державного управління в нових соціально-економічних умовах набувають більшого значення, адже становлення та перспективи розвитку соціальної відповідальності держави залежать від можливостей формування феномену механізму державно-громадського управління та їх практичного втілення. Варто зауважити, що за таких умов може сформуватися довіра до соціальних інститутів, стійкий соціальний феномен, а також забезпечуватиметься впровадження європейських норм відкритого для громадян суспільства. На наш погляд, залучення громад до реалізації освітньої політики малого міста підсилять самоврядні структури, оскільки з'явиться впевненість у потребі їхньої участі в управлінні розвитком ЗСО, упровадженні механізмів впливу на зміни в громаді, сильній «вертикалі», збудованій знизу доверху. Тобто виникає закономірність: *сильна громада – сильне громадянське суспільство*.

Одним із важливих механізмів ДГУ на прикладі такого суб'єкта управління, як відділ освіти розвитком ЗСО, може бути механізм управління проектами як цілеспрямованою зміною, обмеженою в часі, окремої системи з установленими вимогами до якості результатів, можливими рамками витрат засобів і ресурсів, із специфічною організацією. Як ми переконались у ході дослідження, потрібно, щоб вони носили інноваційний характер і забезпечували розвиток усіх управлінських структур і різних сфер життєдіяльності громади міста. Із метою формування особистості, загальнолюдських і національних цінностей в підростаючого покоління треба втілювати в практику управління малого міста різні проекти на засадах довіри та партнерства, до впровадження яких залучатимуться і представники органів влади та міських органів самоврядування. Зауважимо, що для успішної реалізації проектів потрібно як компетентне керівництво, так і громадський контроль.

Л. Паращенко визначила такі механізми управління проектами: механізми експертизи, агрегування (програмування), тендери й конкурси; механізми матеріально-технічного забезпечення, планування (оптимізації виробничого й комерційного циклів, мінімізації упущеної вигоди тощо), розподілу ресурсів і витрат, управління ризиком, змішаного фінансування, самооплатності, страхування, противитратні механізми; механізми пільгового оподатковування, ціноутворення, стимулювання; механізми освоєного обсягу, оперативного управління та комплексного оцінювання. Як зауважує дослідниця, «не всі ці механізми управління проектами можуть бути адаптовані до державного управління ЗСО» [440, с. 146]. Ми погоджуємося з цією думкою, тому що в реалізації згаданих вище механізмів, безперечно, можуть брати активну участь і представники органів місцевого самоврядування, громадськості.

Отже, вважаємо ефективним кроком в об'єднанні громадян, що забезпечує розвиток і державно-громадського управління, і саму систему ЗСО в місті, є ініціювання місцевими радами участі громад у різних міжнародних, державних і місцевих програмах і проектах в освітній галузі, зокрема у

Програмах розвитку ООН, Українського фонду соціальних інвестицій (УФСІ) тощо, які спрямовані на розвиток навчальних закладів і впроваджуються із обов'язковою участю громадськості.

Відповідно до поставлених завдань та логіки цього дослідження варто виявити особливості механізмів, які розкривають специфіку та сутність такого явища як механізм ДГУ розвитком ЗСО в малих містах України. Враховуючи нові умови та стратегії розвитку ЗСО, маємо розробити та використати таку систему механізмів, яка б забезпечила реалізацію завдань, поставлених перед ДГУ відділу освіти малого міста. Для свідомого сприйняття та впровадження державно-громадського управління в освіті, насамперед у відділі освіти, доречно застосувати механізм підбору працівників з новим мисленням, готових реагувати на виклики демократичного громадянського суспільства, оперативно приймати рішення, компетентно розв'язувати проблеми громади міста. Управлінська практика показала, що успішність проявляється там, де застосовують механізм розроблення та реалізації комплексної програми професійного зростання працівників відділу та закладів освіти, що сприяє формуванню управлінської компетентності керівних кадрів до роботи в умовах державно-громадського управління ЗСО та місцевого самоврядування. Як свідчить практика одночасно слід застосувати механізм забезпечення якісної підготовки представників громадських структур до участі в управлінні ЗСО. Крім того, делегувати повноваження таким чином, щоб рівень складності завдань, що їм доводиться розв'язувати, відповідав рівню їхньої управлінської компетентності та культури. Для цього, як можливий варіант, варто створити міський клуб як школу безперервного навчання керівних кадрів за очно-дистанційною формою, де представники громадських об'єднань та влади зможуть навчатися демократичним формам управління, методам партнерства, співуправління, основам розвитку ЗСО в контексті нових законодавчих і реформаційних змін в освіті. Завдання клубу: формування компетентності з державно-громадського управління розвитком ЗСО та громадського самоврядування; створення «інтелектуально-емоційного клімату» для плідної співпраці представників органів місцевої влади та громадськості; ознайомлення із інноваційними педагогічними технологіями; вирішення проблем щодо оновлення й модернізації змісту ЗСО; забезпечення обміну досвідом роботи, пропаганди перспективних моделей інноваційних практик. Окрім цього, через таку форму розвитку професійної культури доцільно запровадити механізм створення єдиного освітнього простору як чинника розвитку ЗСО в малому місті, сутність якого полягатиме в забезпеченні педагогічно доцільного простору життєдіяльності, який сприятиме розвитку інноваційного ресурсу особистості. В освітньому просторі потребує запровадження також інтегрований механізм накопичення та реалізації інноваційного потенціалу освітніх установ та закладів. За такого підходу простір малого міста розглядатимемо як відкриту й активну соціокультурну сферу функціонування й розвитку системи ЗСО, у якій діятиме комфортна атмосфера для формування всебічно розвиненої особистості й враховуватимуться умови функціонування

громади (демографічні, екологічні, соціально-економічні, політичні та ін.), потреби соціальних замовників і самої особи, реалізовуватимуться освітні послуги установами освіти й організаціями, яким властивий виховний, розвивальний та інноваційний потенціал.

Такий структурно інноваційний освітній простір складатиметься із суб'єктно-змістового, ресурсно-процесуального, результативного компонентів, які взаємопов'язані між собою та визначатимуть соціально-педагогічні умови його формування. Виникнення інноваційного простору можна класифікувати як феномен державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах України.

Зауважимо, що ефективність розвитку інноваційного освітнього простору слід визначати за управлінськими рівнями, наприклад, рівень управління *міського відділу* освіти й закладів освіти – та за відповідними критеріями: результативність діяльності суб'єктів відділу освіти, закладів освіти (рівень сформованих компетентностей учнів; ступінь довіри до відділу освіти, закладів освіти й надання ними освітніх послуг; стан упровадження нових технологій, авторських і типових програм, інноваційних методик; взаємодія з іншими установами, закладами, інноваційними та опорними школами на засадах партнерства); комфортність (естетичні, санітарно-гігієнічні, матеріально-технічні умови та умови для вибору учнями змісту, форм освіти; позитивні соціально-психологічні умови); забезпеченість освітньої діяльності; кадровий потенціал і його характеристику; рівень і характер управлінської діяльності.

Забезпечити якісний інноваційний освітній простір щодо розвитку ЗСО в малих містах за державно-громадської форми управління можна, на основі концептуального бачення інноваційного освітнього простору за умови відновлення довіри до соціальних інститутів, формування феномену загальної довіри в громаді міста. Поняття «довіра» (як було наголошено у попередньому розділі) тісно пов'язане із «відповідальністю», «відкритістю», «чесністю» та іншими загальнолюдськими цінностями. При цьому важливу роль відіграватиме відділ освіти та заклади освіти, які допоможуть знайти таку форму спілкування між представниками державних і громадських структур, яка могла б забезпечувати співпрацю на довірчих засадах. Вважаємо, таке співробітництво може забезпечити відкритий діалог, ініційований представниками як державних, так і громадських інституцій. Як засвідчує практика та аналіз цінностей суб'єктів в освітньому просторі довіра, відповідальність, чесність, відкритість не стали поки що домінантними, усвідомленими цінностями громадян.

Прикладом для формування довіри в громадах може слугувати сучасна демократична європейська модель державно-громадського управління, що базується на концепції соціальної держави, основними цінностями якої є свобода, рівність шансів і відсутність дискримінації, солідарність і соціальна згуртованість, соціальний діалог і розвинене громадянське суспільство, соціальна відповідальність і довіра. Варто зауважити, що за наявності

корупційного потенціалу, за низького рівня довіри органам управління освітою та закладам освіти демократизація управління гальмується. Для подолання суперечностей у розвитку громад, формування сучасної моделі державно-громадського управління ЗСО на основі обґрунтованого концептуального бачення варто взяти за основу комплексний підхід до втілення в життя базових цінностей довіри та врахувати, що механізм упровадження повинен охопити всі структури: органи управління, бізнес, громаду в цілому.

У контексті сучасних викликів важливу роль можуть відіграти реформи, розпочаті в країні, ефективність проведення яких залежить від сформованої високої довіри до органів влади та органів місцевого самоврядування. Тому представники громадськості повинні набути управлінських навичок, умінь громадського контролю, що, у свою чергу, забезпечить реформування державного управління на демократичних засадах, а також приведе до відкритості його для членів територіальних громад. Важливу роль у реалізації цих завдань має відігравати освіта й бути в складі так званого «класичного не трикутника, а чотирикутника (учні – батьки – заклад освіти – громада)», який покликаний забезпечувати соціальне партнерство між органами влади, органами самоврядування, громадами та освітніми осередками. Завдання це, звичайно, надскладне, але конче потрібне для формування особистості-Людини, гідної довіри, зокрема громади, у якій сповідуватимуть морально-етичні норми та загальнолюдські й демократичні цінності.

Ми провели аналіз рівня формування довіри в соціально-освітньому просторі малих міст Черкащини, а головне – намагалися визначити на різних управлінських рівнях системність взаємозв'язків освіти з іншими суб'єктами «класичного чотирикутника».

У процесі експерименту встановлено таку закономірність: *відсутність довіри, соціальної відповідальності в громаді гальмує демократичний розвиток її самої та закладів освіти*. Ось чому належить створити умови для формування соціальної відповідальності в тих інститутах, де відбувається безпосередній вплив на свідомість людини, її цінності, потреби та інтереси. Підтвердженням цього може бути проведене дослідження, яким охоплено 1546 учителів та батьків учнів закладів ЗСО Черкащини та відповідно до програми якого визначено інституції, що мають найбільший ступінь впливу на учнів під час вирішення різних проблем, зокрема: сім'я (83,0 %), засоби масової інформації (53,3 %), колектив і різні об'єднання (47,8 %), система загальної середньої освіти (43,9 %). Вважаємо, що саме ці інституції під гаслами демократизації державного управління та надання свободи дій мають найбільше опікуватися державою.

Соціологічне дослідження мало на меті дати відповідь ще на одне запитання «Чи відрізняється духовний світ сучасного молодого українця від традиційного морального ідеалу нашого народу?», яким охоплено учнів 10-11 класів закладів ЗСО Черкаської області. Головним носієм моральних цінностей у сучасному учнівсько-молодіжному середовищі залишається сім'я, так вважає 68 % опитаних, на другому місці – література (46 %), школу та інші заклади

освіти обрали від 14 до 27 % старшокласників. Інша проблема – життєва мета. Якщо потрібно було б обирати між бідним, але щасливим сімейним життям і забезпеченою кар'єрою, то 45 % – кар'єру. Вважаємо, що молодь прагне до управлінської діяльності, мати керівну посаду, бажання внести зміни в суспільство, позбавити корупції, побудувати його демократичним, вільним, справедливим. Звертаємо увагу на те, що 55 % опитаних обрало б сім'ю, 80 % учнівської молоді вважає ідеальною сім'єю ту, яка має двох дітей, 19 % – одну дитину. Одночасно лише половина опитаних – 52 % планує мати двох дітей, 42 % – одну дитину, і тільки 6 % – три й більше. Отже, можемо констатувати в сьогоденнішій реальності утрату традицій сім'ї в пострадянському вимірі та багатодітності. Хоча, з іншого боку, спостерігається стійка тенденція відродження останнім часом багатодітної родини. Згідно з Банком даних багатодітних сімей відділу у справах сім'ї й молоді, наприклад, у місті Умані, з кожним роком зростає кількість багатодітних родин. Якщо у 2011 р. нараховувалося 218 таких родин, у яких виховувалася 741 дитина, у 2012 р. – відповідно 235 і 776, то у 2013 р. – 276 сімей, де виховується 927 дітей.

Патріотизм – важлива ознака будь-якого народу, зокрема й українського. Сьогодні 55 % учнівської молоді патріотизмом називає дотримання народних звичаїв, традицій, 17 % – повагу до батьків, сім'ї, малої батьківщини, а 48 % – прагнення зробити Україну сильною державою. Одночасно на запитання «Чи готові Ви після повноліття змінити місце проживання на Європу чи іншу державу світу?» 52 % опитаних дали стверджувальну відповідь, лише 13 % бажає залишитися в Україні, а 35 % ще не визначилося. Серед найпоширеніших причин, у зв'язку з якими виникає бажання емігрувати, відзначають економічну нестабільність в Україні (36 %), кращі та прозорі умови проживання за кордоном (26 %).

Наведені результати опитувань свідчать про те, що Україна не стоїть осторонь глобалізаційних процесів, молодь намагається різними шляхами адаптуватися до світової спільноти. Наявні ознаки зміни базових традиційних моральних цінностей учнівської молоді під впливом світових глобалізаційних процесів. Але разом із цим, виникає занепокоєння: чи не загубиться українська ідентичність у вирі сучасних світових змін? Які механізми потрібно застосувати для формування цінностей у молоді, як сприяти їхній успішній соціалізації та реалізації особистісного ресурсу в нових умовах багатовекторного розвитку українського суспільства?

Вважаємо, що формування в особистості загальнолюдських цінностей (довіри, відповідальності, чесності, відкритості та інших якостей) мають забезпечувати і державні інститути, і громадські об'єднання, і бізнесові структури в тісній співпраці з родинами учнівської молоді. Іншими словами, таке поєднання механізмів впливу наведених вище інституцій на всебічний розвиток людини, її соціалізацію в інноваційному освітньому просторі сприятиме набуттю ознак партнерства, що можна віднести до складників феномену механізму державно-громадського управління розвитком ЗСО – взаємовигідних стосунків між державними, громадськими та бізнесовими

організаціями для спільного вирішення нагальних проблем розвитку освіти, зокрема загальної середньої. При цьому варто акцентувати увагу і на застосуванні механізмів творення освітньої політики на місцевому рівні. Це питання ми розглянемо детальніше в наступному підрозділі.

#### 4.2. Механізми творення освітньої політики на місцевому рівні

Процес творення освітньої політики на місцевому рівні (у малих містах) та її впровадження на демократичних засадах будемо розглядати як об'єкт наукового пізнання, що пов'язаний із філософсько-методологічною дисципліною – епістемологією (знання про процес, його будову, структуру, функціонування й розвиток). Для цього вибудуємо таку систему основних понять, які є базовими під час висвітлення процесу творення освітньої політики на місцевому рівні, а саме: *процес – освітня політика – міське самоврядування – суб'єкти процесу творення освітньої політики на місцевому рівні – інноваційні підходи, принципи та механізми творення освітньої політики – зміст освітньої політики – експертиза результатів державно-громадського управління щодо реалізації освітньої політики в малому місті.*

Освітня політика на місцевому рівні займає чільне місце в процесі розвитку сучасного демократичного суспільства й має свої особливості. Вона започаткована в другій половині ХХ століття – у період переходу від методологічного монізму до світоглядно-методологічного плюралізму, який, без сумніву, породив певні розбіжності в одержаних результатах досліджень науковців, наслідком яких стало еkleктичне поєднання різномірних світоглядних засад та ідей – від марксистських до неоліберальних, що подекуди не стикуються між собою [235]. За цих умов з'явилися методологічні розбіжності визначень феномену «освітня політика». З'ясуємо сутність цього ключового поняття насамперед за «Енциклопедією освіти» (2008р.): це – «сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп із метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів та потреб» [150, с. 623], важливо відзначити, що ключовим суб'єктом освітньої політики в суспільстві визначено *державу*.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники розглядають поняття «освітня політика» в контексті національного, європейського та світового контекстів. Заслужують на увагу праці науковців у галузі державного управління (О. Кілієвич [131; 218], В.Тертичко [578], Ю. Кальниш [131], Л. Гриневич [109], М. Шульга [690], О. Копанська [250] та інші), а також політологів. У монографії «Філософія освіти в європейському контексті» С. Клепко розкриває досвід осмислення та реалізації пріоритетів сучасної галузі освіти в європейському контексті, а також освітньої політики в демократичному суспільстві; І. Іванюк у праці «Освітня політика» подає сутність поняття освітньої політики, її основні характеристики, пріоритети, ідеологічні засади та етичні напрямки, а О. Кілієвич надає характерні особливості перекладу понять з англійської на українську та зазначає, що «в українській мові термін «політика» відповідає різним поняттям, для яких в інших мовах, зокрема, в

англійській, використовуються такі слова (policy та politics) [183; 221; 218, с. 9].

Методологічні засади освітньої політики висвітлено в наукових працях В. Андрущенка [17], В. Бех [40], В. Журавського [160], В. Огнев'юка [422] та інших. Зокрема в монографії «Управління освітою» авторського колективу: В. Бех, Ю. Бех, М. Михайліченко, В. Брязкун, О. Іванілов, О. Єропудова, І. Каленюк, О. Козуб, С. Коновалова, Н. Луценко, Г. Нестеренко, С. Решновецький, О. Рябека, В. Савельєв, М. Седляр, О. Тишкова [606] розкрито сутність світоглядно-методологічних основ дослідження проблеми управління в контексті її державно-громадської форми в освіті; проаналізовано також вітчизняний та зарубіжний дискурси теорії й практики, особливості сучасної освітньої політики; зроблено акценти на смислову зміну теоретичних та практичних пріоритетів, які відповідають певному історичному періоду. У цій науковій праці В. Савельєв подав періодизацію процесу формування західного дискурсу теорії й практики управління освітою:

- 50-70 роки XX ст. – традиційне освітнє адміністрування;
- 80-90 роки XX ст. – «новий державний менеджмент»;
- середина 90-х років XX ст. – наш час – утвердження моделі «освітнього врядування» [606, с. 123].

Велику увагу дослідники приділяють чинникам впливу на процеси формування державної політики в галузі освіти та її реалізацію. Приведемо для прикладу думки В. Тертички, який розглядає державну політику як багатовекторну систему, здатну відтворювати динамічну єдність і взаємодію основних сфер суспільного життя, при цьому пропонує враховувати вплив на її зміст соціально-економічних та політичних чинників; звертає увагу на рівень культури в органах виконавчої влади та органах місцевого самоврядування ... «кожен працівник ... є своєрідною клітиною складного організму» [578, с. 575]. Цінними є судження І. Іванюк, яка вважає, що для розуміння процесу освітньої політики, її формування варто знати, які цінності покладено в основу, треба брати до уваги <...> прийняття політичних рішень в освіті; політика не може творитися з чистого аркуша, без урахування обставин, за яких її впроваджуватимуть, а тому треба зважати на історичний, соціальний, економічний, етнічний, релігійний та ін. контекст творення [183, с. 15–16]. Учений О. Оболенський доводить, що держава функціонує в певному соціальному оточенні, залежить від економіки та культури суспільства, його структури, психології й духовних цінностей громадян, їхнього менталітету, історичної пам'яті поколінь тощо. Тому процеси формування й реалізації освітньої політики на кожному етапі розвитку суспільства мають свої характерні ознаки [417, с. 12]. Цілком поділяємо ці концептуальні висновки. Разом із тим, на наш погляд, розвиток суспільства, його морально-духовних цінностей залежить і від виконання функцій державою, а також варто окремо акцентувати увагу на тому, що процес творення освітньої політики на демократичних засадах управління буде результативнішим за активного



вивчення надбань світових практик із цієї проблеми щодо застосування теорії управління та ефективних практик.

Із кінця XX ст. у світі спостерігаються певні зміни, які пов'язані з процесом творення освітньої політики, та які потребують не лише їх знання від усіх суб'єктів, задіяних і причетних до освітньої політики, а ще й врахування під час законодавчих, інституціональних, організаційно-територіальних, ієрархічно-управлінських та інших змін. Аналітичні підходи, що орієнтувались на традиційну позитивістську методологію, вичерпали свій ресурс, на зміну стабільності й порядку прийшли хаос і невизначеність, політичні інститути стали переживати складні часи. Виникла так звана «криза класичного модерного уряду», у суспільстві (ідеться про розвинуті країни) утворився своєрідний «інституційний вакуум», тобто держава, державні органи втратили монополію і на владу, і на авторитет. Дж. Най, професор Гарвардського університету, відомий політолог, у своїй книзі «Майбутнє влади» дав власну оцінку ситуації, а період охарактеризував як такий, у якому розосередження влади від урядів є однією із найбільших політичних змін нашого століття. Західні дослідники такий стан нових тенденцій визначили як децентралізований «світ врядування» [380, с. 162].

Українські політологи, фахівці державного управління констатують, що розвиток сучасного суспільства вимагає розуміння сутності такої категорії, як політика, а отже, сутності та нового змісту й творення освітньої політики. Західні вчені в зв'язку із такими змінами замість понять: держава (the state), уряд (government), влада, авторитет (power, authority), лояльність (loyalty), суверенітет (sovereignty), участь (participation), група інтересу (interest group) – ввели поняття врядування (governance), інституційна спроможність (institutional capacity), мережі (networks), складність (complexity), довіра (trust), деліберация (deliberation), взаємозалежність (interdependence) [606, с.106 ].

Ці поняття і формально, і реально стосуються насамперед людини, спонукають її до нового мислення, активної участі в суспільно-політичних процесах країни, зокрема в галузі освіти. На ґрунті такої політики зароджується парадигма «майбутньої цивілізації», центральною фігурою якої «є людина, яка в однаковій мірі наділена свободою й відповідальністю» [26, с. 5–8]. Це має бути людина, на наш погляд, яка гідна довіри, – чесна, відкрита, щира, відповідальна, смілива, це людина–лідер. За цих умов процес вироблення політики (policy) в суспільстві стає своєрідним майданчиком, на якому люди можуть заявляти свою позицію, висловлювати бажання, ставлення до змін у суспільстві. Головною функцією створюваного нового порядку (polity) та політики (politics) «є не просто пошук шляхів вирішення нагальних проблем, а головним чином пошук формату, який міг би забезпечити довіру між взаємозалежними акторами» [380, с.164] – представниками органів державної та громадської влад. Зважаючи на це, освітню політику можна розглядати як управлінський стратегічний інструмент, що належить до класу гуманітарних технологій, яка зосереджена саме на механізмах, здатних забезпечити добре демократичне врядування.

Для цього дослідження важливе поняття «освітнє врядування» (educational governance), що у функціональній тріаді поряд із поняттями «управління/адміністрування» (administration) та «менеджмент, керування» (management) займає нині ключове місце й набув важливого методологічного значення, зокрема в *Концепції врядування*, яка декларує особливу прихильність до таких характеристик системи державного управління як «довіра» (trust), «підзвітність» (accountability) та «відповідальність» (responsibility). Вона покликана забезпечити «етичне та практичне обґрунтування більш діалогічного та демократичного стилю державного управління» [606, с.121]. Держава в цих умовах діє як «координатор» та регулятор «плюралістичних взаємодій», «довірена інституція», що виражає суспільні інтереси. Вона (держава) виконує свої функції не однобоко, а в контексті пошуку рівноваги між ними. За таких умов відбуватимуться процеси зміцнення суспільної довіри до органів влади, підтримуватимуться координація дій та співробітництво, а найголовніше – переважатиме розуміння значення участі громадян у вирішенні суспільних проблем, забезпеченні соціальної справедливості.

Далі розглянемо суб'єктно-об'єктний характер процесу творення освітньої політики. В «Економічній енциклопедії» це поняття трактується так: «...Суб'єкти освітньої політики – індивід, соціальні спільноти (нація, професійні групи, еліти тощо) та соціальні інститути (держава, політичні партії та рухи, профспілки, групи інтересів тощо). Об'єкт освітньої політики – освіта як суспільне благо, як інтелектуальний і матеріальний ресурс суспільства, як система освітніх інституцій. Тип освітньої політики визначається характером соціально-економічних та політичних відносин у суспільстві, якістю еліт, домінуючою політичною культурою, національними освітніми традиціями тощо» [149, с. 623].

У процесі дослідження з'ясувалося, що науковці по-різному характеризують суб'єктів та й сам процес творення освітньої політики, що зумовлює численні дискусії. Наприклад, К. Корсак розглядає «національну освітню політику» як сукупність пріоритетів і цілей, які формує уряд чи інший вищий орган для здійснення заходів щодо вдосконалення й розвитку системи освіти чи її елементів» [258, с.112]. В. Андрущенко й В. Савельєв вважають такий підхід спрощеним і застарілим, що нагадує політику радянського періоду розвитку держави. Для цього дослідження важливого значення набуває думка В. Молодиченка, який у праці «Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти: (філософський аналіз)» пропонує освітню політику сприймати ширше – як загальнонаціональну, стратегічно важливу проблему, а не просто зараховувати до сфери відомчої чи галузевої політики [384, с. 310]. До сказаного можна ще додати: освітню політику варто сприймати і як загальнодержавну справу. Необхідно зазначити, що поняття «державна освітня політика» у наукових джерелах подається теж по-різному, має кілька визначень. По-перше, «освітня політика» є найважливішою складовою політики держави; по-друге, є інструментом забезпечення прав і свобод особи; по-третє,

сприяє підвищенню темпів соціально-економічного й науково-технічного розвитку, гуманізації суспільства, зростанню культури. Розглядаючи це поняття з позицій державно-громадського управління, варто зауважити, що освітня політика сприяє встановленню *узгоджених дій* держави й суспільства та є складником політики самої держави, забезпечує сукупність теоретичних ідей, цілей і завдань, практичних заходів для розвитку як освіти, так і держави.

Важливу думку про освітню політику висловив О. Адамський, він відстоює позицію, що ця «сфера діяльності, пов'язана відносинами між соціальними групами щодо передачі новим поколінням накопиченого соціального досвіду <...> Предметом освітньої політики є відносини або система відносин, що виникають у процесі діяльності» [3, с. 6]. А. Нальотова «освітню політику» розглядає як діяльність держави щодо функціонування та розвитку системи освіти. «Освітня політика, – як зазначає авторка, – встановлює пріоритетні напрями для фінансування, управління, планування системи освіти та контролю за нею» [396].

Одночасно варто врахувати, що освітня політика детермінує розвиток ЗСО та процес ДГУ, має будуватися на важливих принципах:

- незалежності й паритетності органів державного й громадського управління освітою;
- законності, що передбачає неухильне дотримання в діяльності Конституції України, законів, інших нормативно-правових актів;
- комплексного використання економічних та інших ресурсів держави й суспільства суб'єктами державно-громадського управління освітою;
- цільової спрямованості діяльності суб'єктів державно-громадського управління освітою на реалізацію потреб та інтересів учасників освітнього процесу, суспільства, держави;
- правової обґрунтованості участі учасників освітньої діяльності в державно-громадському управлінні ЗСО як на рівні загальноосвітнього закладу, так і на місцевому, регіональному й центральному рівнях;
- відкритості й гласності, згідно з якими діяльність суб'єктів державно-громадського управління освітою відкрита;
- свободи й самоорганізації, тобто можливість кожного суб'єкта державно-громадського управління освітою вільно обирати методи й засоби здійснення управлінської діяльності, виявляти при цьому активність і самодіяльність;
- узгодженого розподілу повноважень, визначення сфер відповідальності між державними й громадськими органами управління освітою на кожному її рівні й етапі функціонування й розвитку;
- надання повноважень органам управління освітою в державній вертикалі «згори донизу», у громадській, навпаки – «знизу вгору»;
- цивілізованого розв'язання конфліктів і суперечностей шляхом застосування загальноприйнятих узгоджувальних механізмів і процедур [15].

Учена О. Тягушева у праці «Розвиток механізмів державно-громадського управління регіональною системою освіти» (2009 р.) подає такі принципи, що

мають практико орієнтоване значення для ефективного здійснення ДГУ розвитком ЗСО малих міст. Це такі принципи, як:

- гнучкого реагування на проблеми в освіті завдяки взаємодії державних і громадських структур, що мають широкий доступ до інформації та мають можливість бачити ситуацію «зсередини» з урахуванням різних точок зору;

- толерантності – поваги до думки суб'єктів влади і громадськості, бажання не лише зрозуміти співрозмовника, але й врахувати його точку зору при ухваленні управлінського рішення;

- розвитку, що передбачає побудову розвивальної і такої, яка розвивається, системи управління, що забезпечує формування регіональної системи освіти;

- діалогу, що спрямований на вільне й різнобічне включення суб'єктів управління в обговорення, розробку та ухвалення рішень на всіх рівнях регіонального управління освітою;

- повноти складу управлінських дій, орієнтації на пріоритетні напрями діяльності, побудови моделі управління, вибору управлінських технологій з урахуванням функцій ДГУ;

- відкритості впливам зовнішнього середовища, що передбачає врахування особливостей соціального замовлення на освітні послуги. Це забезпечується широкою участю громадськості в діяльності регіональної системи освіти, проведенням відкритих і публічних обговорень та ухваленням рішень [593, с. 8].

До запропонованих принципів державно-громадського управління можна додати, на нашу думку, ще й методологічний принцип довіри, який було розглянуто в попередніх розділах. Принцип довіри можуть використовувати у своїй діяльності й представники влади, освіти, бізнесу, усього громадянського суспільства, а найголовніше те, що він визначає такий тип поведінки, який проявляється в її усвідомленій регуляції, формує умови реалізації суспільних цінностей, сприяє попередженню ризиків і конфліктів, консолідації діяльності особистості, громад, суспільства, держави. Отже, зміст поняття «довіра», а значить і принцип довіри полягає не тільки в можливості, а й у потребі широкого використання в побудові освітньої політики складниками ДГУ – представниками влади, громадськості та бізнесу.

У процесі реалізації принципів державно-громадського управління ЗСО на місцевому рівні виробляються пріоритетні напрями розвитку освітньої політики, яка має будуватися з обов'язковим урахуванням державної, регіональної та місцевої політики й потреб громад малих міст обласного підпорядкування, міських ОТГ та міст районного значення. І ще що важливо: в основу має бути покладена національна ідея, яка здатна заохочувати, об'єднувати державотворчі сили громадян та нації, сприяти вдосконаленню громадянського суспільства. Насамперед владні та бізнесові структури повинні зрозуміти, що освіта та освітня політика відіграють надзвичайно важливу роль у соціально-економічному й духовному розвитку країни, зокрема новостворених громад. Побудова освітньої політики на місцевому рівні (див. рис. 4.3).



Рис. 4.3 Схема формування державної освітньої політики на місцевому рівні

Національну ідею розглядаємо як аксіому розвитку української освіти та освітньої політики. Виходячи з неї, освітня політика має ґрунтуватися на законах вікової та педагогічної психології, оскільки «особистість» може виховувати тільки «особистість» морально та духовно багата, тобто педагог, філософія діяльності якого будується на дитиноцентризмі, гуманізмі, великій любові, повазі. Тож потрібно, щоб навчально-методичний комплекс, виховні технології включали основи національної ідеї, тому що саме вона сприяє формуванню особистості українського школяра, громадянина, територіальних громад, суспільства в цілому.

Як вважав К. Ушинський, педагогічний процес – це вираження взаємодії двох особистостей, двох "культурних" цілостей. Тому природно, що держава, в т. ч. громади, на сучасному етапі мають приділяти процесові творення освітньої політики, яка покликана формувати й розвивати не лише особистість учня, а й учителя, школу, соціокультурний простір міста. Свого часу вчені світового рівня – Д. Дистервег і М. Монтень вважали, що вчитель, його думки — от що найголовніше в будь-якому навчанні й вихованні, а справжній педагог не той, що вчить істині, а той, який вчить її знаходити. Адже «...щоб навчити іншого, потрібно більше розуму, ніж щоб навчитися самому» [267, с. 5].

Трансформаційні процеси, які відбуваються у світі загалом, в українському суспільстві, територіальних громадах зокрема, змушують сучасного вчителя змінюватися, набувати професійної компетентності, переорієнтовувати своє мислення на усвідомлення демократичних принципів життєтворення. Аналіз досліджень свідчить, що сучасній школі потрібен учитель, керівник, який зможе *відчутти принципово новий склад дітей у закладі, бо це вже інше покоління* – покоління, яке має відмінні від сучасних критерії ставлення до життя й людей, цілком аргументовані судження, *гостро* відчуває професіоналізм педагога, його щире захоплення своєю справою, зацікавленість у формуванні знань, унікальність особистості викладача чи її відсутність. У спілкуванні із шкільним контингентом педагог повинен іти шляхом «діалогічної істини». Провівши анкетування 1587 учнів 10-11 класів закладів ЗСО малих міст Черкаської області, зробили висновок: основною причиною зниження інтелектуально-пізнавального розвитку старшокласників насамперед є втрата в суспільстві культу знань, що, своєю чергою, призвело до знівелювання інтересу до навчання, з'явилося бажання не «виділятися» серед інших, «цькування» мотивованих до навчання, а це породило в учнів низький рівень дисципліни, самоорганізації, самоконтролю й відсутність підтримки вчителя. Такий стан шкільного середовища породжує тенденції до зниження якості ЗСО і ніяк не сприяє її підвищенню. Суть таких обставин мають усвідомити насамперед організатори освітнього процесу, учні та їхні батьки. В. Кремень дав вичерпну характеристику з позицій філософії сучасної освіти, а

саме: «...суть сучасної освіти має полягати в тому, щоб допомогти індивіду посправжньому розвинути в собі творчі задатки та сприяти більш успішному їх розкриттю, оскільки в наш час постійно змінюється середовище людської життєдіяльності, і людина змушена адаптуватися не до стабільного світу, а до світу, який повсякчас змінює свій зміст і свої вимоги, тобто сучасна епоха являє собою «суспільство знань». Погоджуємося із висновками вченого, що лише «незначне зниження рівня освіти призводить до криміналізації суспільства. І це лише один із прикладів» [268, с.194]. Іншими словами, слабо або посередньо підготовлений випускник закладу будь-якого рівня освіти – посередній фахівець, керівник у різних галузях життєдіяльності як громади, так і країни. Глобалізаційний світ все далі наповнюється новим змістом проблем, які стали реальністю. У цій ситуації саме знання виступають його ядром, серцевиною. Сучасні дискусії про трансформаційні процеси чітко демонструють доцільність і актуальність питання філософського й соціологічного статусу концепції «суспільства знань». Отже, питання стосується того, якою мірою на місцевому та національному рівнях зрозуміють і усвідомлять сутність терміну «суспільство знань», визначать у ньому значимість складної соціокультурної системи «учень – школа – громада» та роль знань у ній.

Вважаємо, що носіями такої системи, нової освітньої політики є тип нового вчителя, нового керівника. Саме вони будуть здатні реалізовувати концепцію нової освітньої політики, покликані сприймати, правильно оцінювати стан розвитку суспільства, громади, усвідомлювати, що мають навчатися упродовж життя, а значить самовдосконалюватися, саморозвиватися, самовиховуватися й наповнювати освітній простір таким же змістом. Та цього лише замало. На наше переконання, для цього потрібно змінити зміст роботи інститутів, які функціонують за межами базової освіти, зокрема йдеться про інститути набуття й підвищення кваліфікації, підготовки й перепідготовки в процесі набуття та зміни професії, освіти в процесі адаптації до зміни соціально-економічних умов, освіти в умовах довкілля тощо.

Пріоритетом державної освітньої політики є якість освіти, зокрема ЗСО. Творення освітньої політики має базуватися на сучасних механізмах вимірювання досягнутої якості освіти. У Національній доктрині розвитку освіти України (2002 р.) домінуючим пріоритетом визначено створення *системи* моніторингу освітнього процесу та ефективності ЗСО в умовах ДГУ, “стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності держави на міжнародній арені” [498], як одного із пріоритетних напрямів розвитку суспільства взагалі, а малих міст зокрема, який можна розглядати в контексті тріади взаємопов’язаних за змістом категорій: “якість людини” –

"якість освіти" – "якість життя". Науковці все частіше відносять освіту, її якість до послуг. Сучасна система ЗСО являє собою сервісну модель, яка призначена надавати якісні послуги за психологічно безпечних умов, знаходити та використовувати ресурси для підтримки всіх учасників освітнього процесу. Л. Паращенко пропонує розділити такі послуги на власне освітні (вибір шкіл, спеціальних програм, інші навчальних заходів; формування й реалізація індивідуальних освітніх програм, повідомлення про розвиток учнів, спеціальні освітні послуги для учнів, які навчаються у приватних школах, послуги з надання засобів навчання, зокрема, комп'ютерів та Інтернет-зв'язку тощо) та додаткові (харчові послуги, послуги з медобслуговування в навчальних закладах; участь батьків та громадськості в організації ЗСО; безпека; страхування приватного та учнівського майна; транспортні послуги; технічні послуги та ремонт шкіл) [440]. Дослідниця в дисертації «Державні механізми управління розвитком загальної середньої освіти в Україні в умовах трансформації суспільства» (2012) розкриває питання надання освітніх послуг у навчальних закладах і пропонує їх реалізовувати «відповідно до особистих запитів і потреб, враховуючи думку батьків і залучаючи їх до перегляду та поліпшення шкільних програм, надаючи їм роз'яснення щодо навчального плану, академічних перевірок, очікуваного від учнів досягнення належного рівня й можливості їх участі в ухваленні рішень з організації освіти своїх дітей тощо», що є, на нашу думку, цінним у дослідженні сучасної ЗСО.

Нам також імпонують міркування В. Пугача, К. Кирсанова, Н. Алімова про освіту та її якість. Ці дослідники вважають, що «освіта сьогодні – величезний відрізок життя кожного, це часто не просто частина життя, а є саме життя» [511, с. 54-55]. Ці судження варто покласти в основу освітньої політики держави взагалі, а громад, навчальних закладів та установ зокрема. До цього, безперечно, варто додати ще й *особистісний розвиток людини, який має розглядатися як невід'ємний складник освітнього процесу*.

Учені, оцінюючи сучасний період глобалізаційних та кризових проблем, вважають за потрібне підвищувати рівень духовної культури суспільства, особистості, і вбачають одним із головних шляхів до цього – поліпшення системи освіти, зростання освіченості, а водночас і духовності громадян [271, с. 8, 15]. Продовжуючи таку думку, можна додати міркування С. Сисоевої, зокрема: «Сьогодні кожна людина повинна прагнути стати "людиною справи", людиною, яка здатна знаходити й приймати нестандартні, "проривні" рішення, які дозволять розширити людські можливості» [545, с.15]. А на наш погляд, людина, яка гідна довіри, вміє по-чесному, по-справедливому робити вибір, знаходити резерви професійної діяльності, прогнозувати, використовуючи власну фантазію, інколи ризикувати, але при цьому всьому на перше місце ставити відповідальність, довіру до себе й інших, власного розуму й почуттів.



Іншими словами, це має бути вольова чесна особистість, людина слова й діла, бо ми розглядаємо людину як найвищу цінність суспільства (треба захищати інтереси кожної людини, але й вона має захищати інтереси громади, суспільства, держави), саме такої людини, вважаємо, потребує сучасне українське суспільство. Ці позиції потрібно вкласти і в розробку змісту місцевої освітньої політики, у виховну систему школи та всієї громади. Переконані, що така освітня політика на демократично-партнерських засадах вплине на стратегічні й тактичні основи освітньої політики школи, вона стане новою. При компетентнісному підході до її реалізації відбудеться трансформація загальноосвітньої школи в школу громадської довіри, яка згодом трансформується в школу культури довіри. Таке моральне та професійне зростання суб'єктів освітнього процесу вплине й на розвиток культури сім'ї, міської громади та суспільства.

За Концепцією «Нова українська школа» [248], сучасна школа має формувати нову людину – громадянина, патріота, інноватора. Вважаємо за доцільне додати: Людину, гідну довіри. Таку людину, переконані, може підготувати правильно організована, чітко орієнтована, наповнена новим змістом місцева освітня політика, яка побудована на державно-громадських засадах і забезпечить сталий розвиток громади. У зв'язку з цим має змінитися й філософія школи, зберігши багаторічні досягнення, кращі традиції, створивши гнучку й продуктивну освітню систему, здатну інтегруватися в Європейський культурно-освітній простір. Школа культури довіри, подолавши одноманітність та стереотипи в навчанні, вихованні й розвитку дітей, сповідуватиме ідеї дитиноцетризму, у ній пануватиме гуманне ставлення до кожної дитини, враховуватиметься відповідний рівень її розвитку та її здібності в нових умовах життєдіяльності, формуватиметься довірча взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу, до якого залучатимуться представники органів шкільного та місцевого самоврядування, і на основі цієї взаємодії впроваджуватиметься нова політика взаємовідносин.

Заслужують на увагу відомі приклади із світової та вітчизняної практики громадсько активних шкіл (ГАШ), у яких вироблені відповідні стандарти їх розвитку. На початку 90-х років XX ст. із здобуттям Україною незалежності виникли різні фонди, у тому числі з питань розвитку української школи. Одним із них був Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», який підтримали Інститут Відкритого Суспільства (м. Нью-Йорк), у систему Міжнародний центр розвитку дитини (м. Вашингтон). Метою програм Фонду було впровадження демократичних практик у систему української освіти, з середини 90-х років з'являється модель школи, яка стала основою руху громадсько активних шкіл (ГАШ) в Україні, сутність її діяльності зводиться до співпраці з місцевою громадою. Працює за трьома основними напрямками:

демократизація школи, волонтерство та партнерство школи й місцевої громади. Цей рух ГАШ зародився у першій половині XX ст. у США, а сьогодні ним охоплено близько ста країн світу (з різними державними устроями), зокрема: Казахстан, Угорщина, Чехія, Азербайджан, Великобританія, Боснія та Герцеговина, Сербія, Молдова, Білорусь, Вірменія та інші; створена Міжнародна асоціація ГАШ, членом якої є Україна. Активними учасниками руху ГАШ є заклади освіти м. Києва, Полтавської, Луганської, Донецької областей та ін., підтримують цей рух і заклади Черкащини. Для цього дослідження важливою є філософія ГАШ, яка ґрунтується «на демократичному ідеалі поваги до кожної людини та її прав на участь у справах громади, що стосується загального добра. Основою ГАШ є твердження про те, що школа не може існувати окремо від потреб громади, саме вона може стати ініціатором розвитку місцевої громади. Модель ГАШ дозволяє загальноосвітній школі стати громадською активною без збитку для її головних функцій. ГАШ ставить перед собою мету не просто надавати освітні послуги учням, але й розвивати громаду, залучати батьків та мешканців до вирішення соціальних та інших проблем, які існують як в школі, так і в громаді» [Сайт].

Із зазначеного вище робимо висновок про те, що філософія ГАШ і філософія Школи громадської довіри (другий вектор власного розвитку та розвитку громади, у результаті якого буде сформована «Школа громадської довіри») схожі. ГАШ і Школа громадської довіри роблять свій внесок у згуртованість місцевої спільноти, допомагаючи соціальним групам, навчатися мирного співжиття (особливо цей механізм важливий для новостворених ОТГ. Це, своєю чергою, сприятиме передумовам створення не лише комфортної навчальної атмосфери в школі, а більш якісній соціалізації школярів та учнівської молоді. Вона стане головним ресурсним центром для всієї громади й пропонуватиме різні послуги, які залежать від потреб мешканців, зокрема може надавати підтримку родинам, організовувати навчання для дорослих і членів громадських об'єднань та ін. Таким чином, школа реально ще й виконуватиме роль волонтера: виховуватиме відчуття громадянськості, посилюватиме самоповагу й впевненість, докладатиме зусилля для розвитку всієї громади. Суб'єкти ГАШ і ШГД (колективи учнів, учителів, батьків) допомагають громадським об'єднанням виконувати потрібні громаді дії: школа навчає їх методики організації громад, проведення опитувань, аналізу результатів тощо. Для ШГД і ГАШ спільним ще є те, що такі школи підтримують батьки, швидше розуміють потреби розвитку своїх дітей, можуть вдома створити оптимальні умови для їх навчання. Іншими словами, така співпраця між педагогами й батьками сприяє проведенню активного діалогу, і такі школи ми можемо назвати відкритими до змін, бо в усіх аспектах життєдіяльності вони керуються демократичними принципами: працівники школи дослухаються до

дітей, батьків, партнерів, громади та готові корегувати власну практику роботи, тобто формується шкільна культура, міцніють партнерські зв'язки з різними установами та представниками громади. Ці взаємини дадуть змогу різним службам, які опікуються питаннями дітей, родин і громадськості, гармонійно взаємодіяти, координувати послуги й підтримувати одне одного. Партнерські стосунки передбачають взаєморозуміння сфер відповідальності, залучення й спільне використання ресурсів та активний, відкритий обмін інформацією [288]. Експериментальна робота розкрила таку закономірність: розвиток Школи громадської довіри (другий етап) проходить швидше в школах громадсько активних. Одночасно варто зазначити, що між цими школами є й відмінне: насамперед концептуальна модель складна, оскільки включає кілька субмоделей, а саме: субмодель учня–Людини, гідного довіри; субмодель інноваційного розвитку тринарної системи «дитина – школа – громада» в соціокультурному просторі малого міста, що має три вектори інноваційного розвитку (вектор власного розвитку, у результаті якого буде сформована «Школа формування довіри»; вектор власного розвитку та розвитку громади, у результаті якого буде сформована «Школа громадської довіри»; вектор розвитку культури організаційної, культури мислення, культури спілкування та інноваційної діяльності суб'єктів, у результаті якого буде сформована «Школа культури довіри»; вектор розвитку міської громади «Об'єднання через довіру». За визначених умов «Школа культури довіри» може стати опорною в реалізації місцевого проекту «Від Школи культури довіри – до Міста (Громади) культури довіри». Вважаємо, що й Громадсько активну школу, і «Школу культури довіри» мають очолювати керівники-лідери, здатні створити умови для професійного зростання кожного працівника, сприяти їхньому розвитку, спільно з партнерами виробляти концепцію та програму розвитку власної школи та всієї громади.

На основі аналізу практики ДГУ розвитком закладів освіти й ЗСО в умовах малих міст зроблено висновок, що школа як центр розвитку громади має знаходитися в постійному пошуку нових ідей, нового змісту, нових навчальних технологій, проектів. Проаналізовані нами філософський контекст шкіл та державно-громадське управління ними мають спільну стратегію – формування учня-Людини з новим мисленням, відповідними компетентностями, умінням саморозвиватися, самовдосконалюватися, самореалізуватися. З огляду на процеси становлення, автор вважає, що модель «Школи культури довіри» відповідає критеріям Нової української школи і може бути фундаментом для її реалізації.

Отже, у процесі дослідження концептуально обґрунтовано філософські засади Школи культури довіри й громадсько активної школи та зроблено висновок про те, що спільними зусиллями місцевих органів влади,

громадськості та держави можна виробити місцеву освітню політику, забезпечити якість ЗСО в системі «учень – школа – громада», зреалізувати її завдання та запровадити модернізацію змісту, осучаснити механізми управління нею та забезпечити громадський контроль її якості, системи зовнішнього оцінювання та прогнозування розвитку, удосконалити кадрове та ресурсне забезпечення, систему підготовки й перепідготовки педагогічних та управлінських кадрів тощо.

#### **4.3. Система механізмів реалізації освітньої політики в малих містах України**

У науковому дискурсі доведено, що сфера освіти – один із складників процесу модернізаційних систем у державі й одночасно є об'єктом управління. Це зумовлює зміни мети, завдань, функцій, організаційної структури й форми управління, а запровадження нових механізмів, технологій залежать від педагогічних, освітніх, управлінських і соціально-економічних процесів. Варто зауважити: із виникненням при цьому суперечностей з'являється потреба в аналізі стану управління, яке здійснюють суб'єкти управління, включаючи органи державного управління, місцевого самоврядування, зокрема відділи освіти, ЗНЗ для встановлення механізмів управління їх розвитком та ефективної модернізації, що на сучасному етапі є пріоритетним напрямом наукових пошуків і об'єктом пізнання системи ЗСО.

У цьому підрозділі розкриємо систему механізмів реалізації освітньої політики в малих містах обласного підпорядкування, міських ОТГ та малих містах районного значення. Сам процес творення цієї політики на місцевому рівні, вироблення механізмів, інструментів та технологій її впровадження на державно-громадських засадах ми розглянули у підрозділі 4.2. і дійшли висновку, що освітня політика в таких містах має носити комплексний характер, сприяти розвитку культури та духовності, сучасному інформаційному забезпеченню міського соціуму, реалізації інших можливостей, а найосновніше те, що вона може слугувати інструментом спільної участі міської влади та громадськості в управлінні розвитком ЗСО. Це буде така система механізмів реалізації освітньої політики в педагогічну практику, яка створить цілісний соціально-педагогічний організм, котрий, своєю чергою, сприятиме управлінню розвитком ЗСО в умовах самоврядування та самоорганізації міських громад.

Систему ЗСО таких міст розглядаємо як сукупність не лише різних типів закладів ЗСО, що забезпечують потреби мешканців у якісних освітніх послугах,

які відповідають державним стандартам, але й як сукупність взаємозв'язків, які б наповнювали новим змістом освітній простір школи, міської громади, а використовуючи організаційний механізм державно-громадського управління, могли б створити такий єдиний соціокультурний простір, який би забезпечував соціалізацію й виховання підростаючого покоління, враховував загальнолюдські цінності й особливості національної та регіональної культури. Крім закладів освіти, якими безпосередньо керує відділ освіти в ієрархічній управлінській структурі ЗСО, до відповідної системи належать і методичні центри (кабінети), служби як структурні її елементи. З позицій системного підходу кожний об'єкт освітньої політики мусить включати різні елементи: навчання, виховання, просвітництво, ресурси закладу, об'єкт впливу та результат діяльності; знання, навички та особисті якості робочої сили [11, с. 72].

Обґрунтуємо систему механізмів, які застосовують у процесі вироблення освітньої політики, мета якої – розвивати ЗСО на партнерських і довірчих засадах управління. Зазначимо, що сама система ЗСО є складною, цілісною й соціальною, у ній відбуваються взаємозумовлені процеси: педагогічні, психологічні, економічні тощо. Якщо ж її розглядати під кутом зору системного підходу, то це «експліцитне вираження процедур визначення об'єктів як систем і способів їх дослідження (опису, пояснення, передбачення, конструювання тощо)" [522, с. 27]. Вивчення цього феномену здійснюється в умовах міжфункціональних зв'язків, які поєднують усі елементи в цілісне утворення, що є об'єктивною потребою.

Розробити й реалізувати на сучасному етапі освітню політику малого міста, державно-громадське управління та здійснити розвиток місцевого самоврядування можна в кілька етапів, використовуючи різні види механізмів. Розкриємо етапи та механізми творення й реалізації освітньої політики на кожному з них (рис. 4.4). У процесі дослідження розглядаємо механізм з позицій системного підходу, як систему, що детермінує порядок будь-якого виду діяльності.

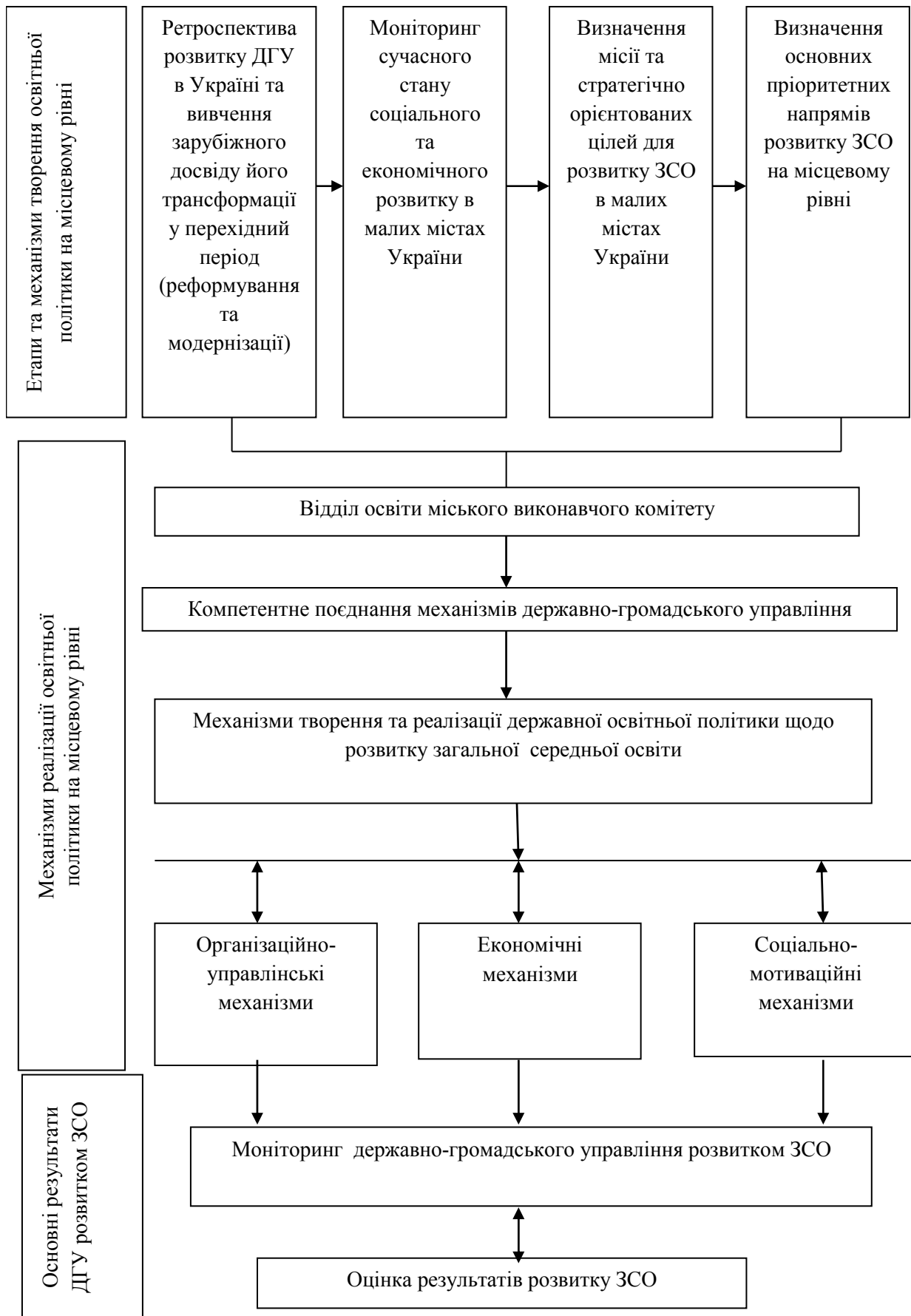


Рис. 4.4 Етапи та механізми реалізації державно-громадського управління розвитком ЗСО

Розглянемо підготовчий етап, у ході якого варто вивчити попередній досвід в Україні та за рубежом, зокрема в ОТГ), зокрема інноваційні практики освітньої політики в період реформування та модернізації шкільної освіти; ознайомитися із результатами моніторингу сучасного стану соціального та економічного розвитку такого міста, а далі на їх основі та на визначених державою пріоритетах освітньої політики (стратегії, основних положеннях законодавчо-нормативних актів, реформі освіти та модернізації ЗСО), враховуючи інтереси та освітні потреби міських громад, визначити їх місію, стратегічні цілі. На наступному етапі належить забезпечити реалізацію освітньої політики на рівні відділу освіти та закладу освіти як об'єктів управління, використовуючи систему організаційних механізмів.

Для цього дослідження найбільш доцільно обрати організаційний механізм залучення громадськості до безпосередньої участі у виконанні завдань освітньої політики, спрямованої на розвиток ЗСО. Реалізація цього механізму відбуватиметься за дієвої участі представників органів місцевого самоврядування в управлінні відділу освіти закладами освіти та шкільної адміністрації й самоврядних організацій школи та громади. Ініціювати таку співпрацю мають працівники відділу освіти та керівництво школи, оскільки державою їм делеговані відповідні повноваження згідно зі статтями 26-28 Закону «Про освіту» (2017 р.).

Наступний організаційний механізм сприятиме переходу ЗСО із системи відтворювального навчання – в систему розвивального, у процесі якого забезпечуватиметься розвиток як особистості, так і представників органів самоврядування, тобто навчання носитиме теоретичну та практичну спрямованість, набуватиме динамічного розвитку зміст освітнього процесу, що вплине на підвищення його ефективності та якості. І перших, і других мотивуватимуть до навчання програми «Уроки довіри в сучасній школі» (для учнів 1-11 класів та їхніх батьків, вчителів), «Школа відповідального батьківства» та спецкурсу «Філософські та психолого-педагогічні аспекти формування культури довіри в соціально-освітньому просторі» (для вчителів, класних керівників).

Тісно із названим механізмом переплітається механізм державно-громадського контролю за реалізацією конституційних прав громадян на освіту, за якістю освітніх послуг, тому органи управління освітою (відділ освіти) повинні залучати громадськість до безпосередньої участі в контролі за реалізацією цих прав та створенням фінансових, матеріально-технічних, кадрових та інших умов, потрібних для повноцінної діяльності установ освіти; наданням адресної соціальної підтримки певним категоріям учнів, вихованців. Реалізація механізму контролю відбувається у різних формах та на різних етапах діяльності закладів освіти. Найпоширенішими формами, до яких залучаються представники органів самоврядування, є засідання колегій, міських науково-методичних рад, голів батьківських комітетів, учнівського самоврядування (на рівні міста обласного значення та міста районного

значення). На рівні закладів – це такі форми, як: участь громадськості в засіданнях педагогічних рад, атестаційних комісій, наглядових рад, на яких заслуховуються питання, пов'язані з перевіркою стану реалізації конституційних прав громадян, якістю ЗСО, фінансуванням та забезпеченням матеріально-технічними засобами навчання тощо. Представники громадськості беруть активну участь також у проведенні атестації навчальних закладів та педагогічних працівників, творчих звітах керівників, у контролі за діяльністю закладу освіти взагалі тощо. Важливо звернути увагу й на те, що члени наглядової ради залучаються до участі у визначенні стратегії розвитку закладу освіти та контролюють її виконання; можуть вносити засновнику закладу освіти подання про заохочення або відкликання керівника закладу освіти з підстав, визначених законом та ін. Новою формою контролю вважаємо надання громадськості інформації із різних питань діяльності як відділу освіти, так і закладів через веб-сайти (оприлюднення кошторисів і фінансових звітів про надходження та використання всіх отриманих коштів, а також перелік товарів, робіт і послуг, отриманих у формі благодійної допомоги, із зазначенням їх вартості, а також висвітлення інформації про кошти, отримані з інших джерел, не заборонених законодавством тощо).

З метою прискорення процесів демократизації в управлінні розвитком ЗСО необхідно задіяти та відпрацювати систему механізмів державно-громадської взаємодії, які здатні підтримувати й супроводжувати трансформаційні зміни в громадах. Ця система механізмів насамперед має включати механізми відкритості в діяльності відділу й закладів освіти, повноти та достовірності інформації, взаєморозуміння та довіри між суб'єктами співпраці. При цьому соціум визначає соціальний статус управління ЗСО, у ньому знаходяться партнери (представники органів місцевої влади, органів самоврядування та самоорганізації, батьки, вчителі, учні та ін.), які беруть участь у вирішенні освітніх завдань; ці відносини сприятливо впливають на підвищення якості освіти, розвиток соціальних, адаптивних умінь учнів, а громадськість міста виступає джерелом ресурсів розвитку ЗСО.

Аналізуючи систему механізмів реалізації освітньої політики, ми поставили в центр уваги етап виявлення результатів досягнення цілей та виконання її завдань при державно-громадському управлінні. У цьому процесі важливу роль відіграє організаційний механізм створення умов для участі громадськості в управлінні, внаслідок чого спостерігатимуться деякі зміни. На міському рівні – співвідношення відповідальності держави й громади за результати освіти, що відповідає загальним принципам організації місцевого самоврядування; набудуть творчого співробітництва партнерські відносини між державою й громадою в сфері розподілу освітніх послуг. На рівні навчального закладу буде заснована конструктивна взаємодія з оптимального досягнення цілей її розвитку; сформовано відносини з питань залучення та цільового використання фінансових ресурсів, міцнішатимуть зв'язки між школою й громадою. Варто зауважити, партнерські відносини будуються



непросто, не завжди суб'єкти готові до тісної співпраці, часто вони можуть носити нейтральний, а то й опозиційний характер з приводу розподілу управлінських повноважень та подальшої спільної роботи тощо. Такої ситуації боятися не треба, не варто «заплющувати на неї очі», замовчувати, а шляхом конструктивного діалогу, відкритості домагатися взаєморозуміння, намагатися запровадити правила взаємодії на довірчих засадах.

Аналізуючи існуючу систему механізмів реалізації освітньої політики, слід звернути увагу на впровадження освітньої реформи. Для успішного її проведення міський відділ освіти повинен зважати на організаційний механізм управління цим процесом реалізації освітньої політики: насамперед потрібно правильно розподілити функції, відповідальність між суб'єктами; не змінювати підпорядкування закладів освіти відповідним відомствам, які є співзасновниками; враховуючи вимоги нормативно-правової бази, залучити до участі у проведенні реформ у місті сім'ї, роботодавців, громадські інститути, при цьому забезпечити компетентне обговорення ходу реалізації реформи через проведення відкритих діалогів, консультацій, Інтернет-конференцій тощо. Важливо, що до складу робочої групи впровадження освітньої реформи слід включити й представників від громадськості, самоврядних організацій, оскільки для державно-громадського управління розвитком ЗСО громади відіграють важливу роль. Лише в умовах розвинутої демократії за дієвої участі механізмів стримувань і противаг можуть вільно й ефективно взаємодіяти органи влади й громада. Участь громад в управлінні впровадженням освітніх реформ є свідченням того, що здійснюється незалежний нагляд за діяльністю міських органів влади, створюються умови вільного доступу до інформації, одночасно забезпечується реалізація освітньої політики.

На відділ освіти при співпраці з громадськістю покладається роль посередника в управлінні, тобто відділ реалізує механізмом гармонізації соціальних інтересів, різних форм конструктивного діалогу між громадою, органами міського самоврядування та громадськими організаціями. Органи державної влади зацікавлені в продуктивній співпраці з громадами різних рівнів, свідченням того є прийняті Верховною Радою України «Про доступ до публічної інформації», «Про соціальний діалог в Україні» [168; 170]. Цінність освітніх реформ на сучасному етапі розвитку освіти полягає в тому, що одночасно із упровадженням ними відбуваються модернізаційні процеси управління ЗСО, які є адекватними до суспільства з ринковими відносинами та забезпечують ефективність управління ЗСО. Реформа ЗСО покликана, по-перше, врахувати особливості попереднього розвитку й сучасного стану ЗСО, зарубіжного досвіду, його трансформаційні ознаки, специфіку малого міста, ментальність жителів міської громади та інші фактори; по-друге, має базуватися на принципах і механізмах, які притаманні країнам з ринковою економікою, що, своєю чергою, забезпечить інтегрування вітчизняної системи освіти у європейський освітній простір. Тут найважливішим принципом управління впровадженням освітніх реформ на рівнях міському та закладу

загальної середньої освіти повинен діяти принцип системності, який базуватиметься на науковому ґрунті. Тому представники органів влади загалом та органів управління освітою зокрема мають володіти науковими методами й технологіями управління. Покажемо чинники впливу на розвиток таких ресурсів (рис. 4.5).

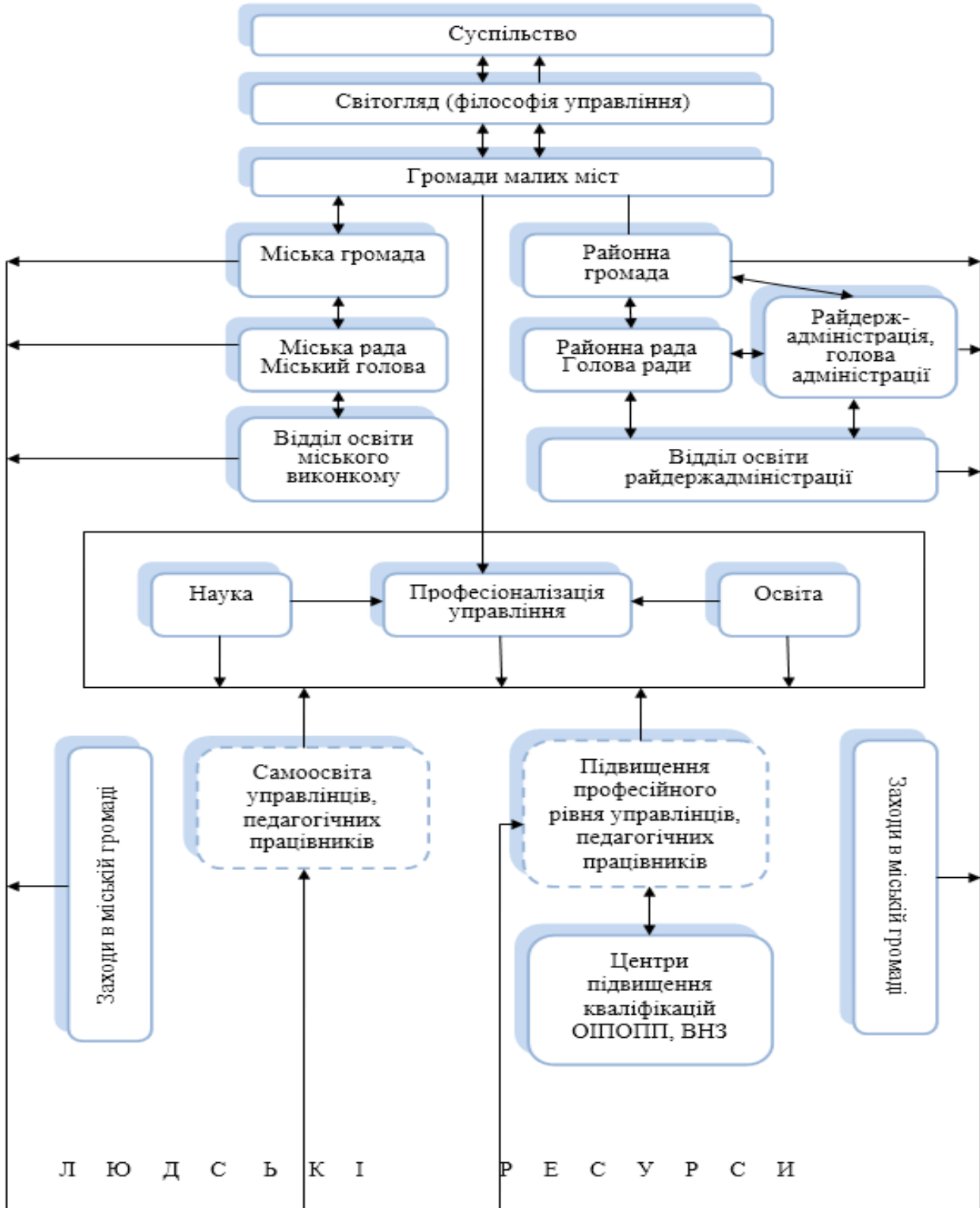


Рис. 4.5. Чинники впливу на розвиток людських ресурсів

Професіоналізація управління розглядається з позицій процесуального підходу, визначеного С. Калашніковою як «процес, метою якого є підвищення ефективності державно-громадського управління, що включає діяльність із питань навчання управлінців задля підвищення їх професійного рівня; розроблення, запровадження та модернізації інструментів управління у формі відповідних методів, засобів чи технологій; формування ... філософії управління (поняття, принципи, методологія) ... задля визначення самого управління» [193, с. 39]. Таким чином, професіоналізація впливає на ефективність управління, що здійснюється через вплив на світогляд суб'єктів управління, інструменти (інфраструктуру управління) та державних службовців (начальників відділів освіти) шляхом розвитку їх управлінської компетентності. Контекст такого впливу перебуває в прямому взаємозв'язку з контекстом суспільного середовища та його трансформаціями. Іншими словами, відділи освіти, використовуючи систему механізмів реалізації освітньої політики, мають враховувати запити громади, світоглядні особливості управлінської діяльності, вимоги громад щодо здобуття учнями якісної ЗСО й щодо запровадження освітньої реформи. Найбільша питома вага в ході її проведення покладається на фінансові та людські ресурси, адже для цього має функціонувати управління реформами, яке включатиме механізми корегування та об'єктивної оцінки. Це сприятиме повнішому забезпеченню реалізації освітньої політики малих міст та підвищуватиме її ефективність.

Отже, управління системою ЗСО на рівні міста має бути компетентним, демократичним, відкритим і лише після цього має розглядатися як соціально ефективне й досягнуте завдяки витраченню адекватних ресурсів. Для реалізації завдань освітньої політики у місті велике значення мають керівники відповідних структур (міський голова, голови адміністрацій та районних рад, керівники навчальних закладів, представники громадськості). Особливий акцент робимо на посаді очільника відділу освіти: як підтверджує управлінський досвід дисертантки в якості заступника міського голови, її має обіймати досвідчений, якісно підготовлений, компетентний управлінець, тому що державна служба – це особливий вид професійної діяльності, яка базується на специфічній, тільки їй притаманній системі цінностей, тобто сукупності ідеалів, етичних принципів і норм поведінки, які відображають та забезпечують взаємостосунки між людьми, що складаються в процесі спільної діяльності. Оскільки відділ освіти входить до складу виконавчого комітету міської ради, тому посада начальника відділу освіти віднесена до посад служби в органах місцевого самоврядування відповідно до Законів України «Про державну службу» та «Про службу в органах місцевого самоврядування». Начальник міського органу управління освітою наділений чітко окресленим переліком службових повноважень, має відповідний статус та ранг у системі державного управління.

Галузь освіти, як зазначають науковці та практики, в основі своїй – консервативна, але у зв'язку із змінами, що мають місце в суспільному розвитку держави, вона залучена до процесів, які охоплюють усі сфери

життєдіяльності країни. Будь-які зміни на державному рівні обов'язково поширюються й на місцевий рівень, точніше кажучи, реалізація реформ бере початок з окремо взятих територій, в тому числі – малих міст. Інноваційні процеси, як свідчить практика, проявляють різний вплив при їх упровадженні: сприйнятливість до інновацій залежить від особистих та психологічних характеристик міських еліт, структури управління, що склалася в місті, соціального, політичного та економічного типу взаємодії впливових суб'єктів розвитку.

Одночасно варто зауважити, що окремі зміни, які вже ввійшли в освітню практику, мають і негативний відтінок. Зокрема, не завжди рівень освіченості відіграє домінуючу роль у житті людини, трапляються випадки, коли освіта виявляє і поглиблює соціальну та інтелектуальну нерівність, стає дієвим інструментом відтворення суспільного розшарування, коли соціально-матеріальний статус дитини й належність до місцевих еліт може бути перепусткою до навчальних закладів, які забезпечують якісно освіту. Виходячи з цього, варто запровадити в освітній політиці такий механізм, який би знівелював хибний підхід, а то й ліквідував це явище, не викликав спротив у громаді. Завдання відділу освіти спрямовувати заклади загальної середньої освіти на створення умов для рівного доступу до здобуття її кожною дитиною.

До системи механізмів реалізації освітньої політики в малих містах слід віднести ще й механізм оцінювання. Урахування оцінювання результатів упровадження державної освітньої політики й здійснення управління на цій основі є якісно новим змістом управління. Запровадження такого механізму сприяє корегуванню самого процесу освітньої політики, забезпеченню якісних освітніх послуг, створенню умов для формування та використання можливостей дискусії, діалогу, підходів до застосування оцінювання рівня реалізації міської освітньої політики як інструменту належного врядування, залученню до управління ЗСО лідерів громадських організацій. Л. Гриневич свого часу як голова Комітету із питань науки й освіти Верховної Ради України зазначала, що вітчизняна освітня статистика не розкриває всі аспекти функціонування системи освіти та не сприяє повноцінному аналізу її стану. Тому доцільно було б вивчити досвід використання освітніх індикаторів у міжнародних порівняльних освітніх системах та скористатися його позитивними аспектами для розвитку освітньої статистики в Україні. Оскільки міжнародна освітня статистика збирає й обробляє велику кількість показників (від дошкільної освіти – до зв'язку освіти з ринком праці, доходами населення тощо), це дозволить розглядати національну освіту в міжнародному контексті й усвідомлено формувати нову освітню політику. Сучасна освітня політика вимагає розробки національної системи освітніх індикаторів, яка б була сумісна із визнаними міжнародними системами. Тоді використання співставних статистичних даних про освіту України дасть можливість розглядати українську освіту на тлі міжнародних освітніх тенденцій, усвідомлено формувати державну освітню політику та об'єктивно оцінювати результати її впровадження [452], у тому числі й у малих містах.

Процес демократизації, орієнтація на всебічний розвиток особистості, трансформаційні зміни в суспільстві сприяють удосконаленню системи оцінювання навчальних досягнень учнів ЗНЗ, яка розглядається як один із основних засобів забезпечення якості освіти. Тому Міністерство освіти і науки України запровадило нову оцінну модель, яка передбачає зміщення акцентів від вимірювання обсягу набутих учнем знань – до оцінювання рівня опанування сформованості мегакомпетентностей, від концентрації на учнівських невдачах – до оцінювання ступеня успіхів. У процесі оцінювання результатів упровадження освітньої політики й на місцевому рівні слід дотримуватися логічної послідовності проведення аналізу освітньої політики місцевою владою щодо управління й розвитку її системи. Такий аналіз передбачає: по-перше, визначення проблем функціонування міської системи ЗСО; по-друге, забезпечення альтернативних шляхів їх розв'язання; по-третє, розробку критеріїв оцінювання; по-четверте, застосування розроблених критеріїв під час оцінювання механізмів реалізації освітньої політики; по-п'яте, вироблення рекомендацій. Правда, для такого оцінювання характерне застосування методів спостереження, анкетування, опитування, інтерв'ю, тестування, експертних оцінок, проведення його потребує фахової підготовки виконавців.

Оцінювання ж результатів упровадження освітньої політики на місцевому рівні в основному здійснюється самими місцевими органами управління освітою, а також залежить від багатьох чинників і особливостей соціокультурного середовища міста. При цьому зазначимо, що оцінювання на сучасному етапі проводиться незалежним державним органом. Реальна практика оцінювання результатів упровадження державної освітньої політики в містах свідчить про те, що оцінювання є фрагментарним. Нечисленні громадські організації та споживачі освітніх послуг не впливають вагомо на формування й оцінювання результатів реалізації освітньої політики на місцевому рівні.

Для успішного досягнення результатів упровадження освітньої політики й відповідно їх оцінювання слід дотримуватися таких умов:

- місцеві освітні стратегії та програми, реалізуючи завдання державних програм, повинні бути насамперед послідовними, відзначатися наступністю;
- їхні цілі повинні бути конкретними й досяжними; оцінку якості ЗСО, що надається місцевими навчальними закладами, варто розглядати як комплексну систему безперервного виміру відповідно до параметрів державного стандарту (якість умов, якість освітнього процесу, результату);
- усі споживачі послуг міської освітньої системи можуть бути суб'єктом оцінювання;
- результативність оцінювання залежить від того, наскільки вдало організований моніторинг;
- оцінювання потрібно проводити періодично, за потреби;
- органи управління освітою малого міста мають можливість вимірювати процеси, здійснювати моніторинг та вживати заходи для підвищення ефективності впровадження освітньої політики;

- при оцінюванні доцільно використовувати автоматизовану систему збору, зберігання, обробки й пошуку інформації, що дозволить формалізувати, впорядкувати процеси та підвищити продуктивність праці міського органу управління освітою.

Для реалізації таких завдань керівники та спеціалісти місцевих органів управління освітою повинні бути компетентними управлінцями, здатними налагодити публічний відкритий діалог освітян із громадськістю. До процесу оцінювання можуть долучатися й комісії міської ради з питань освіти. Саме депутати спільно з працівниками відділу освіти мають проводити таку роботу, а також залучати представників громадських організацій, батьківських комітетів, органів місцевого самоврядування та ін..

Використання Критеріїв та показників системи оцінювання діяльності закладів ЗСО, даних Єдиної державної електронної бази із питань освіти вже сьогодні сприяє аналізу результатів навчальних закладів. Результати оцінювання є підставою для коригування стратегій, програм, загалом управлінських рішень щодо підвищення ефективності впровадження державної освітньої політики. Крім того, органи міського самоврядування в межах своїх повноважень можуть ініціювати утворення експертних груп із числа батьків, досвідчених педагогів, працівників засобів масової інформації, громадських організацій, профспілок, депутатів місцевих рад для здійснення незалежного оцінювання результатів впровадження освітньої політики на цій території.

Діяльність органів управління освітою із питань впровадження державної освітньої політики, створення умов для реалізації гарантованого Конституцією України права громадян на одержання повної загальної середньої освіти, забезпечення рівного доступу до якісної освіти, дотримання Державних стандартів початкової, базової, повної ЗСО, поточного регулювання діяльності освітніх управлінських структур у містах потребує від керівників міських відділів освіти професійної компетентності, високих морально-етичних якостей, загальної та управлінської культури та духовності, належно розвинених професійних якостей, володіння сучасними управлінськими технологіями, бо результативне впровадження освітньої політики на рівні міста залежить від ефективності функціонування міського відділу (управління) освіти, від результатів його діяльності. Саме ця освітня структура міськвиконкому найбільше наближена до громади, її працівники добре обізнані із освітніми потребами, цілями, інтересами, прагненнями та проблемами жителів.

Отже, дослідження системи механізмів реалізації освітньої політики малих міст сприяє вивченню загальних тенденцій розвитку ЗСО, доцільності інструментарію оцінювання освітнього процесу, умов його функціонування, ризиків і перспектив, сприяє виробленню неупередженої оцінки ефективності впровадження освітньої реформи та модернізації сфери освіти на рівні міста. Як свідчить аналіз досліджень, система цих механізмів, вивчена ще недостатньо.

Глобалізаційні, демократичні, інтеграційні процеси в українському суспільстві, які розпочалися з кінця XX століття, зумовили модернізацію

системи й практики управління ЗСО в цілому в країні, у тому числі в малих містах. У зв'язку із цим були розроблені законодавчі акти, що регулюють діяльність системи управління ЗСО, стратегічні документи, що визначають концептуальні орієнтири її розвитку (Закон України «Про загальну середню освіту»; Національна програма «Освіта» ("Україна XXI століття"), Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти України на 2012-2021 рр.). Приводяться у відповідність повноваження суб'єктів органів місцевого самоврядування в освітній сфері (закони «Про місцеве самоврядування в Україні», «Про співробітництво територіальних громад», «Про засади державної регіональної політики» та ін.), створюються умови та відбувається становлення взаємодії державних і громадських форм управління освітою, з'являються можливості залучення додаткових місцевих ресурсів для розвитку всіх ланок ЗСО, пробуджується інтерес до її проблем у місцевому співтоваристві.

Одним із основних механізмів реалізації освітньої політики при державно-громадському управлінні розвитком ЗСО є механізм визначення мети і завдань, в основу яких мають бути покладені державні, суспільні, індивідуальні потреби та мета ЗСО. У процесі реалізації цього механізму можуть спостерігатися позитивні та негативні ознаки взаємодії, тому потрібно постійно відстежувати процеси, коригувати цілі та завдання для одержання прогнозованого результату.

Як показало дослідження, механізми здійснення освітньої політики в малих містах залежать від рівня громадянської активності населення, його організованості й культури, прийняття органами влади відповідних рішень, вияв до них інтересу представників громад. При цьому варто пам'ятати, що основне завдання полягає в тому, щоб під час підготовки стратегій і окремих рішень місцевої влади було представлено й враховано інтереси різних категорій населення, які пов'язані з освітою; щоб у процесі реалізації освітніх програм і проектів було визначено відповідальних виконавців – від представників влади та громадськості. Для цього підготовку рішень, ресурси та відповідальність слід розсосередити в державній системі управління шляхом створення дієвого механізму публічного обговорення, розподілу завдань і зобов'язань між різними учасниками освітнього процесу.

У вирішенні завдань освітньої політики малого міста особлива роль належить механізму соціально-педагогічного партнерства, тому що основне призначення його впливати на розвиток місцевого самоврядування, залучати громадськість до управління ЗСО, сприяти вирішенню питань діяльності освітніх навчальних закладів.

Оптимізації змісту освітньої політики, як свідчать результати дослідження, можуть сприяти такі механізми: зближення міського відділу освіти, громади та школи, їх тісний взаємозв'язок та взаємодія; розвиток цілісності та керованості системи міської ЗСО; створення самостійних громадських структур управління; подолання роз'єднаності місцевої громади, формування первинних осередків громадянського суспільства; підтримка

інноваційних процесів і педагогічної творчості; охорона прав, соціалізації дітей та їх відповідний захист; підтримка високого статусу працівників освіти та забезпечення ЗСО інвестиціями.

Виходячи з означеного, робимо висновок, що охарактеризована система механізмів реалізації освітньої політики в малому місті забезпечує створення своєрідного цілісного багатопрофільного й багатофункційного соціокультурного простору. При цьому освіта сприяє створенню об'єднаних культурно-освітніх одиниць – освітніх комплексів, асоціацій, клубів та ін., а школа набуває статусу соціально-культурного центру громади та одночасно стає носієм ініціативи – «об'єднання через довіру».

Отже, управління розвитком ЗСО в міській громаді, побудоване на демократичних та довірчо-партнерських засадах, здатне забезпечити соціоорієнтований характер усій системі, має ще й великий соціально-виховний зміст, організовує цілеспрямований процес усебічного розвитку особистості, впливає на її соціально-професійне становлення.

#### **4.4. Розроблення та запровадження механізму соціального партнерства як активної компоненти державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України**

Механізм з позицій системного підходу визначаємо як активний складник системи державно-громадського управління, що чинить вплив на фактори, від стану яких залежить розвиток ЗСО малих міст як управлінського об'єкта.

Розглядати особливості сутності та дії механізму соціального партнерства в умовах малих міст – міст обласного підпорядкування, міських ОТГ та міст районного значення – розпочнемо насамперед із дослідження сутності понять «партнерство», «соціальне партнерство» за різними довідковими джерелами (див. таблицю 4.2).

Таблиця 4.2

#### **Сутність понять «партнерство», «соціальне партнерство» в довідкових джерелах**

Назва джерел	1. Сутність поняття «партнерство»
Великий тлумачний словник сучасної української мови [74, С.890].	1. «Положення партнера, того, хто бере участь із ким-небудь у спільній справі, занятті. 2. Узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи. 3. Взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств та ін., ґрунтовані на взаємовигідності та рівноправності».
Словник іншомовних слів [553]	«Організація співпраці, за якою дві або більше сторін домовляються про спільні дії з метою досягнення спільної мети».
	2. Сутність поняття «соціальне партнерство»
Словник соціологічних і політологічних термінів [554, С.125].	«Сукупність поглядів, відповідно до яких в суспільстві долається конфлікт між класами-антагоністами, налагоджується співробітництво,



	оскільки інтеграція означає одночасно поліпшення соціального клімату й організацію високоефективного виробництва. Таке нове співвідношення сил в капіталістичному суспільстві, за С.п.т., допомагає подолати властиву йому суперечливість і сприяє об'єднанню всіх верств трьома шляхами: 1) шляхом залучення трудящих у процес прийняття рішень на нижчому рівні (робітничі групи – «бригади», «гуртки якості», де участь реалізується у раціоналізаторських пропозиціях, технічних і організаційних); 2) прийняття рішень на більш високому рівні для вироблення виробничої політики компанії чи підприємства; 3) у різних формах матеріального стимулювання трудящих: володіння робітниками і службовцями акціями, участь у прибутках, використання різних премій, інших форм».
Юридична енциклопедія [675, С.554].	1) «система розвинених взаємозв'язків між працівниками, роботодавцями, а також державою на засадах співробітництва, компромісів, узгодження рішень з питань соціально-трудових відносин; 2) принцип соціальної політики держави, що забезпечує справедливість розподілу матеріальних ресурсів між сторонами соціальних відносин в умовах ринкової економіки».
Філософська енциклопедія [614].	«Соціальне партнерство - тип соціальної взаємодії, який орієнтує учасників на рівноправне співробітництво, пошук згоди й досягнення консенсусу, оптимізацію відносин».

Наведені тлумачення та дефінітивний аналіз їх сутності надає уявлення про те, хто може бути партнером у «співпраці», «спільній справі», «злагодженій, узгодженій дії», «подоланні конфлікту та налагодженні співробітництва».

Це насамперед особи, які зацікавлені в співробітництві між собою та які взагалі неспроможні здійснювати певну діяльність окремо, але якщо й будуть спроможні, то ступінь ефективності спільної діяльності на партнерських засадах виявиться значно вищим. Крім того, як зазначає Т. Лаптії, партнерство передбачає важливий особистий зв'язок осіб, які можуть покладатися одне на одну або взаємозамінюватися, тобто між ними складаються відносини *особистої довіри* (курсив наш. – Н.Л.) [289].

У процесі дослідження з'ясовано, що «соціальне партнерство» може мати не лише види, а й різні рівні: міждержавний, державний, регіональний, локальний, особистісний. Варто назвати модельний закон про соціальне партнерство, який прийнятий на двадцять сьомому пленарному засіданні Міжпарламентської Асамблеї держав-учасниць СНД (2006 р.), де «соціальне партнерство» подається як *взаємодія органів державної влади, об'єднань роботодавців та профспілок у визначенні та втіленні в життя узгодженої*

*соціально-економічної політики* – політики в галузі трудових відносин (курсив наш. – Н.Л.) [177].

Сутність поняття «партнерство» в українському законодавстві не було виписано, лише включено до Закону України «Про державно-приватне партнерство» (від 01.07.2010 р.) в редакції: «державно-приватне партнерство» як один із його видів. У Законі «Про освіту» (ст. 6) поняття «державно-громадське партнерство», «державно-приватне партнерство» подано як засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності, а в ст. 70 (п. 8) до принципів громадського самоврядування та державно-громадського управління у сфері освіти віднесено «взаємну повагу та партнерство», які, як передбачено ст. 41 цього ж Закону, мають формувати *довіру суспільства до системи та закладів освіти, органів управління освітою* (курсив наш. – Н.Л.) [177].

Зазначимо, що у багатьох працях вітчизняних та зарубіжних дослідників розглядаються питання соціального партнерства, зокрема В. Гусарова [118], Н. Громадської [116], В. Жукова, В. Скуратівського [159], О. Зайченко, Н. Островерхової, Л. Даниленко [165], О. Кіреєва [219], К. Корсак [258], В. Кузнєцова [280], Т. Лаптії [289], В. Новака [410], О. Пастовенського [444], О. Петрое [455], О. Рябека [525] та ін.

В. Гусаров виділяє соціальне партнерство як один із основних принципів, на якому ґрунтується концепція громадсько орієнтованої освіти. Цей принцип має глибоке коріння, тому сучасні дослідники, аналізуючи передумови виникнення цієї концепції, визначають в історії науки чотири етапи, що стосуються соціального партнерства, зокрема античний період, пов'язаний із уявленнями про ідеальну державу й місце громадян у ній; період XVI – першої половини XVIII ст., пов'язаний із становленням і розвитком теоретичних конструктів природно-правової моделі суспільства; період кінця XVIII – початку XX ст., пов'язаний із оформленням соціального партнерства як парадигми соціальної взаємодії; період середини XX ст. стосується розгляду соціального партнерства як інструменту формування громадянського суспільства [118, с.154].

Поняття "партнерство" висвітлив у статті "Культура партнерства як культура життя" В. Кузнєцов. Багато дослідників звертається до його праці, оскільки, на нашу думку, автор подав вичерпний, переконливо систематизований огляд праць науковців, які займаються дослідженням партнерських взаємодій, та визначив їх характерні особливості. Це, по-перше, добровільний характер вступу суб'єктів (людини, організації, інституту, держави) у партнерські відносини; по-друге, наявність власних цілей та орієнтування на їх узгодження із цілями інших суб'єктів взаємодій; по-третє, наявність чітко вираженої орієнтації на співпрацю з іншими партнерами, з багатьма суб'єктами, що забезпечує середовище партнерських відносин; по-четверте, здатності до пошуку компромісів; по-п'яте, бажання й уміння вести діалог, довіряти, дотримуватися правил гри; по-шосте, готовності й здатності виконувати обов'язки й нести відповідальність у всьому спектрі партнерських відносин [280,

с.10]. Варто звернути увагу на те, що соціальне партнерство як процес взаємодії потребує діалогу між партнерами, а тому доречно, на нашу думку, в науковому дискурсі використовувється й поняття «соціальний діалог». Ми погоджуємось із М. Колядою, яка, розглядаючи дефініції обох понять, робить висновок: «немає методологічної помилки, коли представники різних наукових шкіл застосовують терміни «соціальний діалог» і «соціальне партнерство» як синоніми»

[236, с. 293]. Тому поняття «партнери» вважаємо за доцільне розглядати як добровільних суб'єктів широкого спектру взаємодій, зорієнтованих на особливий, властивий лише їм, характер взаємних відносин, який базується на конструктивізмі, довірчій співпраці, чесності, рівноправності, умінні вести діалог, іти на компроміс, рівновіддалено дотримуватися правил гри, бути готовими нести відповідальність за всі ризики відносин та зобов'язання.

Аналіз наукових досліджень дав нам підстави «партнерство» розглядати з іншого боку – як «соціальне партнерство», яке має власну ідеологію, форми й методи узгодження інтересів; як цивілізовану систему суспільних та особливий тип соціально-економічних відносин, інститут громадянського суспільства, як принцип тощо. Тлумачення поняття «соціальне партнерство» з педагогічної точки зору подано по-різному, зокрема як перший необхідний крок на шляху до співдружності школи й сім'ї, спосіб вирішення протиріч між ними, як процес взаємодії, при якому представники різних соціальних груп, що мають власні інтереси в сфері освіти, організовують спільну діяльність для підвищення ефективності такої взаємодії, як система відносин загальноосвітнього закладу й різних суб'єктів (громадських, освітніх, виробничих, культурних) територій, які зорієнтовані на досягнення спільних інтересів у справі навчання й виховання підростаючого покоління. Такі тлумачення понять сприяють усвідомленню ролі, місця, значимості кожного із учасників спільної справи, у тому числі держави, громади, які насамперед виступають особливими партнерами й мають забезпечувати законодавчі та нормативні умови для внесення змін у розвиток країни, кожної громади, підтримувати фінансово громадські ініціативи, на яких, власне, і базується партнерство. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що взаємодія між органами влади й громадськістю виникає та реалізується в різних площинах. Важливі для цього дослідження також висновки, зроблені авторами С. Коноваловою, С. Решновецьким у розділі монографії «Управління освітою» (за ред. В. Бека) щодо *взаємодії в системі партнерства* (курсив наш. – Н.Л.). По-перше, це стосується взаємних потреб, прагнень, мотивації (зрозуміло, що для діалогу, взаємодії та партнерства потрібні певні спільні мотиви, без яких ні громадськість, ні влада на діалог не підуть); по-друге, нормативно-правової бази взаємодії (це вся сукупність нормативних документів, законів, які визначають поведінку партнерів під час співпраці, права та обов'язки, а також важливими є *процедури, за якими здійснюється безпосередня взаємодія при різних формах партнерських стосунків* в Україні); по-третє, ресурсної (включає в себе як матеріальні, так і нематеріальні ресурси учасників співпраці); по-четверте, економічної (ця

категорія є дещо ширшою за попередню, бо включає не тільки матеріальні ресурси, але і їх облік, різноманітні фінансові інструменти та інше); по-п'яте, комунікативної (інформаційної) (включає процедури і механізми діалогу між сторонами партнерських стосунків) (курсив наш. – Н.Л.) [606, с.269]. Зауважимо, що процедури під час партнерської взаємодії є складником механізму соціального партнерства в системі ДГУ розвитком ЗСО.

Розглядаючи зарубіжний досвід, ми звернули увагу на те, що вже запроваджено кілька моделей соціального партнерства в галузі освіти, критерієм яких є рівень децентралізації/централізації управління освітою. Так, у Великій Британії використовується ліберальна модель і відповідає децентралізованому управлінню; у Франції – модель державного втручання при централізованому управлінні; у Швеції, Данії, Фінляндії, Норвегії, Ісландії – некооперативна модель при децентралізованому централізмі в управлінні, а в Німеччині діє «змішана» модель, яка поєднує названі вище. Цікавий досвід напрацьовано в Данії, де відповідальність за результати спільної діяльності розподіляється між Міністерством освіти та соціальними партнерами ринку праці. Наприклад, за надання знань з базової освіти відповідає Міністерство освіти, а за навчання для ринку праці – соціальні партнери [там само, с. 281-284].

Зарубіжні національні моделі соціального партнерства актуальні й для нашої держави, їх варто розглядати комплексно, враховуючи досягнення й проблеми (вважаємо, що саме в такий спосіб), запозичення повинне бути критично усвідомленим і здатним враховувати реальну дійсність. Зауважимо, що ризики при організації соціального партнерства полягають у частковому або поверховому розумінні самого значення цього соціально-педагогічного явища. Із метою забезпечення його розвитку необхідно, на нашу думку, змістити акценти в співпраці (яка має носити насамперед інноваційний характер) державних органів і громадських структур із національного на регіональний та місцевий рівні. Тоді видозміниться форма управління виконанням програм модернізації освіти на місцевому рівні за рахунок розширення громадської участі, тобто державно-громадського партнерства. Однак, коли нововведення впроваджуватимуться формально, то реальна ситуація змінюватиметься частково, а то залишиться без змін, оскільки можуть виникати й певні ризики, суть яких полягатиме в тому, що громадські органи управління можуть бути представлені в моделі соціального партнерства лише окремими учасниками освітнього процесу, крім того, під час розробки стратегії розвитку закладу ЗСО не враховуватимуться потреби та соціальне замовлення. Ще один ризик може бути спричинений тим, що не всі повноваження органів місцевого самоврядування, які виписані в нормативно-правових актах, будуть реалізовуватись. У зв'язку із цим суб'єкти державно-громадського управління розвитком ЗСО частково виконуватимуть свої функції, управління носитиме формальний характер, а відповідно й механізм державно-громадського партнерства не виконуватимуть свого призначення та ефективної дії.

Крім названих ризиків, можуть виникати й інші, пов'язані з упровадженням нових моделей громадської участі в управлінні розвитком ЗСО, коли цей процес, на нашу думку, носитиме не якісний, а лише кількісний характер, спостерігатиметься недостатня зацікавленість органів влади в співпраці із громадою. Так само представники громадських організацій не матимуть бажання співпрацювати з органами влади через недостатню поінформованість, відсутність результатів відповідного моніторингу. Тому й жителі громади можуть ставити під сумнів ефективність державно-громадського партнерства.

Законодавчо виписано перехід до державно-громадського управління розвитком ЗСО на місцевому рівні, визначено форми участі громадськості в управлінні нею, проте його результативність низька через відсутність механізмів взаємодії обох складників, за таких умов не забезпечуватиметься й партнерство. Скільки б ризиків ми не визначали, однак оновлювальні процеси, які відбуваються в державі та суспільстві, впливають на управління розвитком ЗСО в цілому, у тому числі й на партнерство. Як свідчить проведене дослідження, на сучасному етапі розвитку суспільства функціонують різні форми громадської участі в життєдіяльності загальноосвітніх установ: піклувальні ради, батьківські комітети, загальношкільні батьківські збори, ради шкіл, гімназій, громадські організації зі статусом юридичної особи, засновниками яких є батьки учнів, учнівські ради та ін. Оновлення освітніх структур на всіх рівнях повинне бути безперервним і системним, їх розвиток варто розглядати не як протилежність набутому досвіду, а як його процес, тому сьогодні постає велика потреба в такій формі управління ЗСО, як управління її розвитком. *У зв'язку із зростанням рівня соціальних очікувань, накопиченням невирішених проблем в одному із складників галузі освіти активними учасниками управління стали громадські суб'єкти, їхня партнерська взаємодія із державними (відомчими) структурами (курсив наш. – Н.Л.).* Для забезпечення успішного оновлення, а також для прискорення запровадження державно-громадського управління формуються механізми, здатні ініціювати й підтримувати такі зміни на основі партнерства. Одним із важливих механізмів, на нашу думку, може бути державно-громадська взаємодія, суть якої полягає в спільній діяльності державних структур і громадськості в управлінні ЗСО, яка здатна задовольняти потреби суспільства, громад і не суперечить інтересам держави та яка здійснюється за певними «правилами гри». Така взаємодія також сприяє виходу державної складової управління ЗСО за межі корпоративних інтересів, перебудові її діяльності таким чином, щоб забезпечити вимоги сучасного розвитку ЗСО. Саме в цьому полягає її відкритість, демократичність, повага до інших поглядів, вироблення критичного мислення, з'являється можливість більше залучати педагогічну спільноту, учнів і громади до соціально-педагогічного партнерства, одночасно відбувається реальне формування державно-громадського управління системою ЗСО. Варто зауважити, що таке партнерство істотно змінює умови соціалізації підростаючого покоління, що, своєю чергою, вимагає їх наукового осмислення,

необхідного для оцінки нових реалій вироблення практик освітнього процесу. Ці перетворення ускладнюватимуть і сам процес соціалізації, який виникатиме під впливом та у взаємодії людини з різними факторами, функція й значимість яких в цілому й на різних етапах становлення особистості не тільки взаємодоповнюватиме, а часто й заперечуватиме одна одну.

Однією із характеристик сучасного етапу розвитку педагогічної науки є *стійка тенденція до вивчення педагогічних чинників соціалізації*, які здатні безпосередньо впливати на виховання, навчання й розвиток особистості (Г. Андрущенко [14], І. Бех [40], В. Бех [44], Т. Борова [59], А. Корецька [251], М. Култаєва [282], Н. Лавриченко [286], М. Лесечко, О. Сидорчук [293], В. Молодиченко [384], О. Назарук [391], Л. Никоненко [404], К. Нісімчук, А. Нісімчук [409], Л. Овсянкіна [419], Е. Пінковська [460] Т. Франчук [616] та ін.). Однак питання щодо розвитку людини в конкретних соціокультурних умовах вивчено недостатньо, а деякі проблеми в педагогіці не досліджувалися взагалі. До малодосліджених об'єктів ми відносимо й малі міста та особливості їх соціалізаційного потенціалу. Лише в останні роки почали з'являтися наукові праці з цієї проблеми, авторами яких є зарубіжні дослідники, працівники управлінської, соціальної та освітньої сфер, тобто фахівці-практики, які беруть безпосередню участь у вирішенні багатьох проблем на місцевому рівні (І. Аметов [10], А. Бова [53], А. Корецька [251], М. Култаєва [282], Н. Лавриченко [286], О. Назарук [392], Т. Франчук [616] та ін.). Одночасно зауважимо, що в цих працях не завжди акцентується увага на розумінні суті малого міста як особливого соціокультурного та соціально-педагогічного простору. Залишаються також недостатньо дослідженими механізми розвитку ЗСО на демократичних засадах, соціалізаційні можливості малого міста, ефективні для нього соціально-педагогічні умови успішної соціалізації підростаючого покоління при соціально-педагогічному партнерстві.

На сучасному етапі розвитку громадянського суспільства актуальними стали питання соціально-освітнього характеру, які виникають у процесі діяльності представників влади та органів місцевого самоврядування малих міст, успішно вирішувати які, на нашу думку, можна саме шляхом соціально-педагогічного партнерства. При цьому більша питома вага зосередиться на органах влади, які покликані створювати умови, спрямовувати процеси на демократизацію управління ЗСО, а відповідно й формувати системи громадського самоврядування та державно-громадського управління розвитком ЗСО. Механізм їх взаємодії може бути реалізований щонайменше на трьох рівнях: до першого віднесемо *оперативний*, при якому будь-яка громадська організація може вступати у взаємодію з органами державної влади для вирішення гострих ситуацій, що виникли на місцевому рівні щодо розвитку ЗСО; до другого – *тактичний* рівень, при якому у взаємодії можуть перебувати громадські організації, що відтворюють думку територіальної або національної громади на районному, міському або обласному рівні з питань експертної оцінки стану проблем розвитку ЗСО та контролю за виконанням прийнятих рішень; до третього – *стратегічний* рівень, при якому

громадські організації мають привертати увагу державних органів до вироблення нормативно-правової бази їх діяльності, створення представницьких органів громадських організацій як у країні взагалі, так і в малих містах зокрема, що потребуватиме широкого використання можливостей експертизи й прогнозування розвитку ЗСО. Така взаємодія буде мати структурну систему державно-громадського управління, а її функціональний вимір забезпечуватиметься механізмами соціального партнерства, найбільш поширеними із яких є механізми науково-громадського консультування, публічного обговорення питань, експертизи, громадського контролю.

Аналіз управлінської практики показав, що хоч необхідні умови для становлення системи державно-громадського управління й сформовані, але реальна участь громадських організацій у взаємодії із органами влади недостатня, тому що відсутня відповідна кількість первинних організацій та і їхній якісний склад не завжди відповідає сучасним вимогам. Це означає, що органи й влади, і місцевого самоврядування повинні готувати кадри, розробляти механізми, запроваджувати технології, інші засоби та ресурси для забезпечення повноцінної співпраці, реалізації механізму соціального партнерства. І в цьому значну роль має відіграти школа. Не можна не погодитися з І. Іванюк, яка зазначає, що «поняття школи як інструменту соціальних змін до сих пір залишається тільки побажанням. Школи під впливом постійних змін знаходяться в суперечливій ситуації. Для того, щоб успішно запровадити функцію соціалізації, школи повинні змінитися внаслідок зовнішнього впливу. Однак, маючи певний ступінь автономії, вони часто перешкоджають проникненню змін. Тому впровадження їх в освітні інституції зазвичай створює справжні проблеми реформаторам освіти» [183, с. 51]. Виходячи з цього, слід знайти і ввести таку категорію в педагогічну практику і практику управління малим містом, яка б стала основою співпраці, реформування різних галузей, зокрема освітньої.

Досвід управлінської діяльності автора в якості координатора гуманітарної сфери малого міста, голови координаційної ради з питань освіти засвідчив, що об'єднавчою силою механізму змін, інновацій із метою розвитку ЗСО є «довіра». Тому й експериментальна робота проведена з проблематики «Модель державно-громадського управління відділу освіти, спрямованого на формування довіри як механізму взаємодії в соціально-освітньому просторі малого міста» (наказ від 17.02.2012 р. за № 52) з метою розробки методологічно обґрунтованого та експериментально апробованого змісту, а також технологій та механізмів державно-громадського управління відділів освіти, навчальних закладів. За підсумками експерименту зроблено висновок, що *механізм соціального партнерства* є основою ефективного державно-громадського управління ЗСО та її розвитку. Партнерами відділу освіти при цьому стають консультативно-дорадчі структури при органах державної влади і місцевого самоврядування, зокрема громадські ради, радники й консультанти від представників громадськості при посадових особах.

Механізм соціально-педагогічного партнерства взаємодіє з механізмами впровадження форм співпраці між названими суб'єктами партнерства. Насамперед механізм організації й проведення періодичних консультацій, колективних переговорів при підготовці статутів, угод, рішень, при розв'язанні проблем, конфліктів та й загалом при виробленні стратегії й тактики розвитку освітньої політики на місцевому рівні.

Важливими формами стали постійно діючі «відкриті діалоги» для взаєморозуміння та взаємоузгодження в процесі реалізації місцевої освітньої політики, а також щорічні громадські слухання, на яких органи державної влади (громадського самоврядування) отримують інформацію про ставлення громадськості до вже прийнятих рішень або до тих, які мають прийняти (Громадські слухання в певній мірі можуть набувати характеру форуму як зазначають автори праці «Управління освітою» [606]). Актуальним є громадський контроль за виконанням органами влади прийнятих рішень, розроблених проєктів, програм розвитку ЗСО, розподілом і використанням фінансів тощо.

На нашу думку, важливу роль у реалізації механізму соціального партнерства щодо розвитку ЗСО відіграє взаємодія школи й батьківської громадськості як соціально-педагогічних партнерів у процесі створення та реалізації моделі «Школи культури довіри» із такими векторами розвитку: «Школи формування довіри - Школи громадської довіри - Школи культури довіри», тобто вектора власного розвитку, власного розвитку та розвитку громади, вектора розвитку культури мислення та творчої діяльності суб'єктів соціально-освітнього простору. При цьому одержимо такий вид соціально-педагогічного партнерства, який являє собою форму взаємодії на партнерських і довірчих засадах, об'єднаний спільними цілями й завданнями, спрямований на створення комфортного освітнього простору для навчання, виховання й розвитку дитини-Людини, гідної довіри, тобто для успішної її соціалізації. Для цього треба створити відповідні організаційно-педагогічні умови, суть яких полягає в тому, щоб підготувати педагогічні колективи до роботи із учнями, батьками, представниками громадськості щодо формування довіри на різних рівнях; підготувати керівників самоврядних організацій до відповідної роботи та до діяльності в системі соціально-педагогічного партнерства; організувати співпрацю об'єднання «педагоги – діти – батьки – громада»; сформувати мотиваційну готовність педагогічного, батьківського, учнівського колективів та членів міської громади до процесу взаємодії на засадах довіри.

Соціально-педагогічне партнерство за умови успішного його запровадження трансформує суб'єктів системи взаємодії в добровільних партнерів, які будуть готові до взаєморозуміння, взаємопідтримки, взаємодопомоги на основі культури довіри, що, своєю чергою, стимулюватиме розвиток відповідальності кожного суб'єкта партнерства. Соціально-педагогічне партнерство в такій складній системі: «Школа формування довіри – Школа громадської довіри – Школа культури довіри» – сприятиме створенню «соціокультурного та освітнього простору», який стане ресурсом для



життєтворчості всіх його суб'єктів. *Механізм соціально-педагогічного партнерства* варто спрямувати на створення умов взаємодії не лише школи, батьківства, органів шкільного самоврядування, а й органів громадського самоврядування, бізнесу та й всієї громади на довірчих та партнерських засадах. Вважаємо за доцільне взаємодію побудувати насамперед на принципах: цілепокладання; співуправління; гуманізації; довірчої команди; інтеграції; відповідальності; добровільності й свободи вибору; гідності й довіри. Далі розробити та використати способи соціалізації, навчання, виховання та розвитку особистості учня й усіх суб'єктів такої взаємодії (школи, сім'ї, громади), які беруть участь у цьому процесі, за рахунок розширення соціокультурного та освітнього простору «Від школи культури довіри – до міста культури довіри». Потім виявити особливості побудови соціально-педагогічного партнерства на різних рівнях освіти, використати *механізми подолання труднощів*, зокрема в залученні сімей до управління освітнім процесом школи; навчання батьківства для активної участі в шкільних заходах, спільних проектах тощо; навчання педагогів довірчій взаємодії з батьками й дітьми тощо.

Механізм соціально-педагогічного партнерства в системі «Школа формування довіри – Школа громадської довіри – Школа культури довіри – Від школи культури довіри – до міста культури довіри» спрямований на вирішення педагогічних завдань у вихованні, розвитку особистості учня, який відбувається за дотримання морально-етичних цінностей (ініціативність суб'єктів, відповідальність за спільну справу, відкритість і чесність у відносинах, створення комфортних умов, демократизація управління на різних рівнях тощо). Така будова партнерських та довірчих відносин сприятиме динаміці одержання позитивних результатів при вирішенні управлінських завдань.

Як зазначає О. Зайченко в праці «Наукові засади реформування управлінської діяльності районного відділу освіти в сучасних умовах» [163], партнерству характерні такі цінності: взаємовигідність, прозорість, волонтерство, двостороннє спілкування, чесність, взаємоповага тощо. До цього додамо ще такі як довіра, відповідальність, відкритість. Вважаємо, що ці цінності сприятимуть розвитку соціального партнерства як основи державно-громадського управління. Дослідниця пропонує розрізняти «неформальне й формальне партнерство. Неформальні партнерства бувають короткостроковими й довгостроковими. Перші можна розглядати як ситуативні, наприклад, Тиждень освіти в місті. Другі – у вигляді клубів, асоціацій, об'єднань, які створюються формально й офіційно не реєструються. Формальні партнерства мають певну форму юридичного статусу або угоди, у яких визначаються їхні відносини з іншими організаціями. Громадські організації формального партнерства є неприбутковими й створюються з метою здійснення екологічної, оздоровчої, аматорської, спортивної, культурної, освітньої, наукової та інших видів діяльності.

Розглянемо види соціального партнерства в малих містах на рівні відділу освіти та закладів освіти, що представлено на рис. 4.1.



Рис. 4.1 Види соціально-педагогічного партнерства

Отже, як видно на рисунку 4.1, партнерство є ключовим поняттям у цій системі. Погоджуємося із думкою, що бути партнером – означає мати фактичний вплив на прийняття рішень і нести відповідальність за їх реалізацію. Соціальне партнерство – це такий характер взаємовідносин між органами влади, інститутами громадянського суспільства, підприємництвом, різними соціальними групами, при якому різні соціально-економічні інтереси досягаються шляхом компромісу взаємовигідних цілей та узгоджених дій [236, с. 291]. Таке партнерство включає різні види: державно-приватне, державно-громадське та галузеве. Для державно-приватного характерне «співробітництво між державою Україна, Автономною Республікою Крим, територіальними громадами в особі відповідних державних органів та органів місцевого самоврядування (державними партнерами) та юридичними особами, крім державних та комунальних підприємств, або фізичними особами - підприємцями (приватними партнерами), що здійснюється на основі договору в порядку, встановленому Законом «Про державно-приватне партнерство» (2010)

та іншими законодавчими актами» [177]. Що ж до державно-громадського партнерства, то зазначимо, що це поняття включене до Закону «Про освіту» (2017), але не виписано його сутності. На нашу думку, державно-громадське партнерство – це такий вид партнерства, за якого представники державної влади й громадськості тимчасово (ситуативно) будують відносини для вирішення соціально значущих питань, які залежать від мети, масштабності, самих суб'єктів, змісту та способів діяльності, а також від оформлення партнерства. Одночасно відзначимо, що як «функціонування державно-громадської системи управління освітою неможливе *без добровільної активної участі в управлінні представників широкої громадськості* (громадських лідерів, зокрема, депутатів, членів освітніх громадських організацій, бізнесменів, духовенства, батьків, педагогів)» [143, с. 69], так і неможливе реальне державно-громадське партнерство (курсив наш – Н.Л.). На підставі наведених вище узагальнень, аналізу результатів педагогічної практики та управлінського досвіду автора можемо зробити висновки: по-перше, не можна лише декларувати такі взаємовідносини; по-друге, варто через законодавчу базу закріпити сутність цього явища; по-третє, створити передумови для запровадження такого виду партнерства, тобто вчити залучених суб'єктів; по-четверте, забезпечити мотивацію до добровільної співпраці; по-п'яте, хід реалізації державно-громадського партнерства висвітлювати через різні засоби інформування.

До соціального партнерства входить і галузеве, особливість якого полягає в організації партнерства між суб'єктами окремо взятої галузі. Якщо розглядати партнерство в освітній галузі, то до нього вводимо поняття «соціальне» і одержимо «соціально-педагогічне партнерство», терміном яким оперували в цьому підрозділі. Соціальна складова включає такі суб'єкти: учнів, їхніх батьків, органи самоврядування та самоорганізації, представників громадських організацій тощо. До педагогічної – керівники, педагоги, відповідні органи самоврядування, асоціації педагогів-дослідників, асоціації керівників шкіл, експерти шкільної освіти тощо.

Соціально-педагогічне партнерство в малих містах розглядаємо як демократичну модель взаємодії рівноправних суб'єктів, об'єднаних спільними цілями, які спрямовані, у свою чергу, на створення соціально-освітнього простору на шкільному та міському рівнях з метою розвитку, виховання, соціалізації учнів. На рівні міста така модель представлена відділом освіти, органами міського самоврядування та органами державної влади, закладами освіти, різними установами, громадськими організаціями у визначенні та втіленні в життя узгодженої освітньої політики. Таке партнерство можемо назвати партнерством всередині системи ЗСО малого міста, воно залежить від масштабу та специфіки функціонування. Якщо ж розглядати партнерство на рівні закладу освіти, то й всередині його можна визначити різні його рівні, а саме: перший – класний колектив, партнерами якого є учні, вчителі, батьки, батьківський комітет класу (педагогічне партнерство); другий (внутрішньошкільний), – партнерами якого є адміністрація, органи шкільного

самоврядування (учнівського, батьківського), профспілка (педагогічне партнерство); третій – взаємодія школи із соціальними партнерами ззовні (соціально-педагогічне партнерство). Отже, соціально-педагогічне партнерство залежить від суб'єктів, які об'єднані однією метою, воно завжди має структуру, що включає зміст і характер взаємодії партнерів.

Зміст соціально-педагогічного партнерства визначається метою й завданнями закладу освіти, відділу освіти, стратегією й тактикою розвитку ЗСО. Характер взаємодії вказує на те, як партнери співпрацюють, узгоджують плани й реалізують їх. Ефективність співпраці, взаємодії партнерів встановлюється за такими критеріями: 1) активність партнерів у визначенні цілей (на близьку й далеку перспективу) та планування спільних заходів щодо їх досягнення; 2) відповідальність їх за спільний результат; 3) характер відносин: довіра, взаємоповага, відкритість, щирість, чесність та ін..

Зазначимо, що вибудовування соціально-педагогічного партнерства – справа не з легких, ініціатору та його організатору потрібні неабиякі знання й уміння для його формування, а тому процес взаємодії відбувається поетапно: від нижчого до вищого рівня. Цю логіку можна розкрити такою схемою (див. рис.4.2).



Рис. 4.2. Етапи розвитку партнерської взаємодії в державно-громадському управлінні розвитком ЗСО в малих містах

Перший етап – це етап взаємної адаптації, під час якого відбувається знайомство партнерів, пошук спільних інтересів, вивчення особливостей суб'єктів. Другий етап характеризується змістом взаємодії партнерів при

визначенні мети й завдань, можливостей кожного суб'єкта у співпраці. При цьому варто враховувати потреби та інтереси кожного, виробляти спільні правила взаємодії. Якщо розглядати ці етапи соціально-педагогічного партнерства на рівні класу та внутрішньошкільному рівні, то сутність їх полягатиме в спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем, учнями й батьками. Учитель при цьому має бути наставником, а родина залучається до побудови освітньої траєкторії дитини. Учні, батьки та вчителі, об'єднані однаковими цілями та прагненнями, стають добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат; якщо ж аналізувати партнерство відділу освіти, ЗНЗ із соціальними партнерами, то етапи адаптації, взаємодії ґрунтуватимуться насамперед на взаєморозумінні й прийнятті інтересів іншої сторони, при необхідності – їх корекції. У таких випадках співпраця будується у формі договірних відносин, тобто соціально-педагогічне партнерство залежить ще й від неї, тобто форми.

Етап довірчих відносин у різних суб'єктів партнерства проходить неоднаково, на них може впливати багато чинників: рівень культури партнерів, комунікаційні вміння, умови співпраці тощо. Важливо, що в партнерів, які досягають довірчих відносин, знижується рівень взаємоконтролю, а підвищується взаємна відповідальність за результати діяльності. На цьому етапі відбувається спільне обговорення інноваційних практик, взаємодопомога й взаємопідтримка сторін, забезпечується позитивний психологічний настрій у співпраці, узгоджуються позиції, здійснюється вибір пріоритетів. Припускаємо, що можуть виникати в процесі співдіяльності конфлікти, але, зазвичай, вони мають конструктивний характер, виробничу спрямованість.

Соціально-педагогічне партнерство, яке переходить до наступного етапу свого розвитку, – етапу творчої взаємодії при державно-громадському управлінні ЗСО в малому місті – набуває особливого характеру, зокрема ефективності взаємовідносин, співдружності, розвитку суб'єктів, що перебувають у взаємодії. На основі трансформації взаємин між партнерами, їхніх відносин встановлюються рівні розвитку соціально-педагогічного партнерства, які покажемо на рис. 4.3.

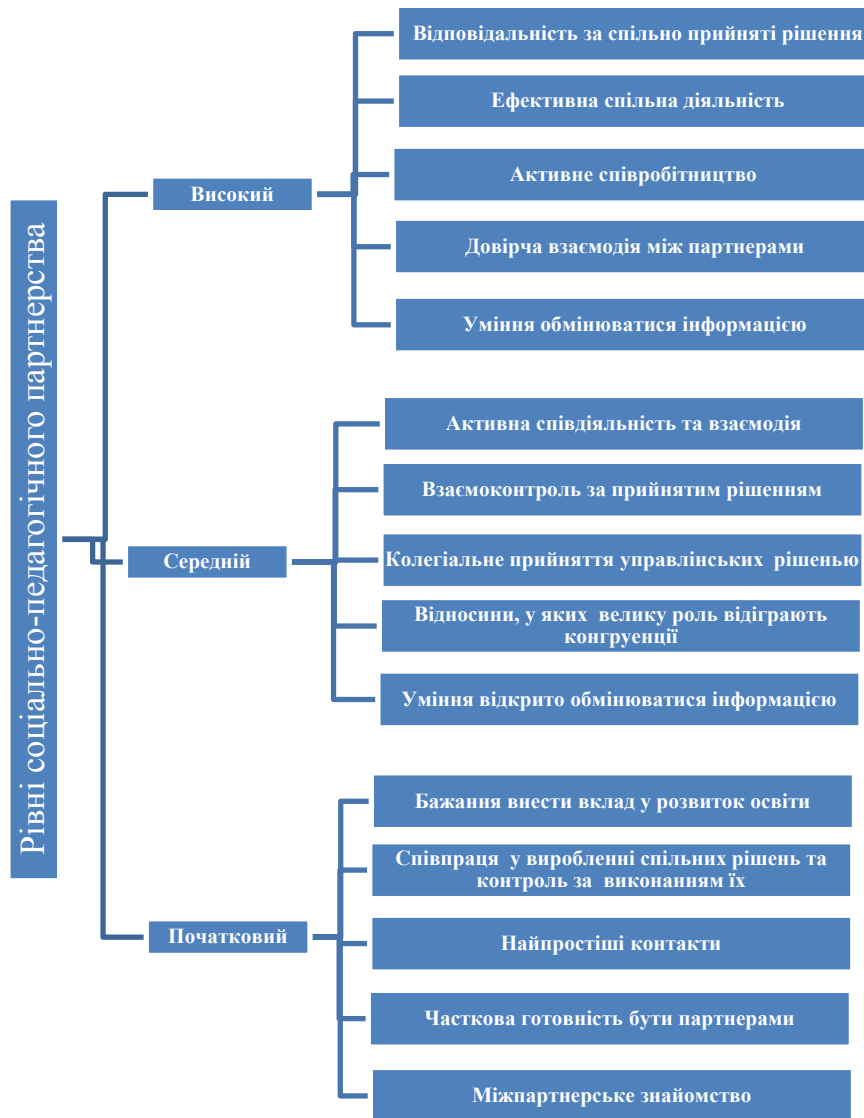


Рис.4.3. Рівні соціально-педагогічного партнерства

*Початковий рівень* характеризується знайомством між партнерами, які можуть бути частково готовими до співпраці, проте мають бажання зробити внесок у розвиток партнерства; здійснюють найпростіші контакти з метою обміну інформацією; налагоджується співпраця у виробленні спільних рішень та забезпечення контролю за їх виконанням. *Середній рівень* партнерства визначається тим, що партнери володіють умінням відкрито обмінюватися інформацією; будують відносини, у яких велику роль відіграє ефект конгруенції (підтвердження взаємних очікувань), готові бути в співпраці щодо прийняття управлінських рішень; здійснюється взаємоконтроль за прийнятими рішеннями; спільна діяльність, що супроводжується взаєморозумінням, взаємопідтримкою. Для *високого рівня* характерний для партнерів постійний обмін інформацією; довірча взаємодія між партнерами; між партнерами – дружні відносини, відповідальне ставлення до спільно прийнятих рішень, ефективне співробітництво, творчий підхід до виконання спільних заходів з метою успішного вирішення проблем освітнього процесу.

Отже, соціально-педагогічне партнерство – це вид соціального партнерства, який формується поетапно: від початкового – до високого рівня. Результатом соціально-педагогічного партнерства вважатиметься не стільки збільшення кількості партнерів, скільки успішна кооперація таких партнерів з метою розвитку ЗСО; творча спільна діяльність соціальних і педагогічних структур на засадах довіри; забезпечення якості ЗСО; розробки нових методичних матеріалів та освітніх програм, що відповідають вимогам Концепції «Нова українська школа».

До видів соціального партнерства в процесі дослідження введено нами поняття «соціально-педагогічне співробітництво», яке розглядається як вищий рівень соціально-педагогічного партнерства. Зауважимо, що в Українському педагогічному словнику (автор С. Гончаренко) та Енциклопедії освіти (головний редактор В. Кремень) подається визначення поняття «педагогічне співробітництво» (табл. 4.3).

Таблиця 4.3

**Сутність поняття «педагогічне співробітництво» в довідкових джерелах**

Назва довідкових джерел	Сутність поняття «педагогічне співробітництво»
Український педагогічний словник (С. Гончаренко) [94]	«Напрямок педагогічного мислення й практичної діяльності, спрямований на демократизацію й гуманізацію педагогічного процесу. П. с. – спільна діяльність учителя та учнів, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, метою якої є <i>особистісний розвиток школярів у процесі навчання й виховання</i> » (курсив наш. – Н.Л.).
Енциклопедія освіти (головн. ред. В. Кремень) [139]	«Система методів і прийомів виховання та навчання, яка ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Виявляється у спільній діяльності учителя та учнів, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень, метою якої є <i>особистісний розвиток школярів</i> » (курсив наш. – Н.Л.).

Як бачимо, в обох довідкових джерелах передбачається спільна діяльність учителів та учнів. Ключові слова в обох випадках хоч і різні, проте в педагогіці вони об'єднані відповідною роллю: перше вказує на напрям педагогічного мислення й практичної діяльності, а друге – на систему методів і прийомів такої діяльності – виховання, навчання та розвиток особистості. У Концепції «Нова українська школа» указується на всебічний розвиток дитини (учня).

Педагогіка співробітництва, як зазначено в Енциклопедії освіти, оформилася наприкінці 80-х років ХХ ст. як рух за оновлення школи,

реформування її авторитарної системи. Представниками її були як вітчизняні, так і зарубіжні вчені-теоретики, так і самотні вчителі-новатори (Ш. Амонашвілі, М. Гузик, О. Захаренко, Є. Ільїн, В. Караковський, С. Лисенкова, С. Логачевська, М. Палтишев, С. Соловейчик, В. Шаталов, М. Щетінін та ін.) [150, с. 637]. Усі автори мали великий досвід роботи в школі, розробили авторські концепції навчання й виховання. Основні положення педагогіки співробітництва: навчання без примусу; педагогіка конкретної дії; ідея переборення пізнавальних утруднень у колективній творчій діяльності; об'єднання кількох тем навчального матеріалу в окремі блоки; використання дидактичних опорних схем; методика «занурення»; самоаналіз (індивідуальне й колективне підведення результатів діяльності учнів); вільний вибір (використання вчителем на свій розсуд навчального часу для кращого засвоєння навчального матеріалу), створення інтелектуального фону навчання; методика випереджального та диференційованого навчання; постановка значущих цілей; колективна творча виховна діяльність (самоврядування); самовизначення; ідея життєтворчості; залучення батьків до співпраці тощо

З огляду на вищезазначене, варто звернути увагу й на засади Концепції «Нова українська школа», основою якої є формула, що складається із восьми ключових компонентів, у тому числі педагогіки партнерства [248, с. 9]. Вважаємо, що забезпечити її реалізацію можна за допомогою відповідних принципів: поваги до особистості; доброзичливості й позитивного ставлення; довіри у відносинах; діалогу – взаємодії – взаємоповаги; колективно визнаного лідерства. Педагогічні принципи варто доповнити *принципами соціального партнерства*, зокрема принципом рівності сторін, добровільності прийняття зобов'язань, обов'язковості виконання домовленостей. На нашу думку, важливо доповнити цей перелік принципами соціальної справедливості й узгодження інтересів; законодавчого закріплення відносин; взаємної відповідальності партнерів; добровільності й рівновигідності. Усі названі принципи, на нашу думку, можна вважати принципами соціально-педагогічного партнерства, тому що, по-перше, школа є центром виховання та соціалізації учнів у мікрорайоні міста, територіальній громаді; по-друге, територіальна громада, мікрорайон міста впливають на стан реалізації освітньої політики школи; по-третє, механізм соціально-педагогічного партнерства є основою державно-громадського управління розвитком ЗНЗ, в цілому системи ЗСО. Механізми реалізації названих принципів забезпечать інтеграцію інтересів різних соціальних груп у єдиний освітній та інформаційний простір, що вплинуть як на розвиток освітніх процесів, так і на ефективність стратегії розвитку ЗСО в малих містах при соціально-педагогічному партнерстві в умовах державно-громадського управління.

Отже, розвиток соціально-педагогічного партнерства як основи державно-громадського управління ЗСО може реалізовуватися в різних формах та сприяти досягненню балансу інтересів органів державної влади, органів місцевого самоврядування, відділів освіти та всіх учасників освітнього процесу



навчальних закладів малих міст, що одночасно забезпечить співпрацю, компроміс та соціальний консенсус.

Для успішного розвитку ЗСО за державно-громадського управління необхідно відпрацьовувати та задіювати механізм соціально-педагогічного партнерства, враховуючи стратегічні напрями й національні пріоритети формування людських ресурсів у сфері безперервної освіти, змісту навчальних програм, професійної кваліфікації, атестації педагогічних і керівних кадрів, акредитації навчальних закладів. Іншими словами, нова модель освітніх процесів має відповідати сучасним вимогам Державних стандартів. Подальший якісний розвиток ЗСО також тісно пов'язаний із гармонійністю зв'язків як із внутрішнім, так із зовнішнім середовищем. У цю систему партнерських відносин входять: органи влади, навчальні заклади та їх керівництво, трудові колективи, учні, різні громадські інститути та установи, забезпечуючи постійний пошук шляхів вирішення проблем, виявлення спільних інтересів між усіма партнерами, постійного діалогу та при необхідності знаходження компромісів у взаємодії, побудованій на засадах довіри та творчості.

Педагогіка співробітництва на рівні школи – це освітній процес, мета якого – особистісний розвиток учня в умовах співпраці всіх суб'єктів – вчителів, учнів, батьків – на засадах довіри, поєднання їхніх інтересів та потреб. Таке визначення характерне саме для суб'єктів шкільної освіти. Якщо ж розглядати це питання ширше, то воно матиме такий зміст: відносини між адміністрацією, педагогічним колективом школи, шкільними та міськими органами самоврядування, громадськими організаціями, представниками бізнесових структур та ін. у прийнятті рішень та виконанні їх будуть носити соціально-партнерський характер.

У вітчизняній педагогічній науці раніше не приділялося належної уваги вивченню розвитку ЗСО в малих містах України, їх соціально-педагогічній специфіці та ролі в соціально-економічному розвитку країни. Відомі ж на сьогодні нечисленні дослідження стосуються в основному географічних, економічних або статистико-демографічних питань, які характеризуються відсутністю громадського компонента управління середньою освітою, до якого входять організації учнівського самоврядування, учительські профспілки, батьківські комітети. Однак їхній вплив на форми й зміст навчального процесу залишається поки що незначним.

Таким чином, розглянувши сутність феномену партнерства та понять «партнерство», види, рівні й етапи формування партнерських відносин, можемо стверджувати, що будь-які ділові або особисті контакти, які вибудовуються у відкритому освітньому співтоваристві, інформаційно освітньому середовищі та просторі *забезпечуються активною взаємодією різних соціальних груп*, що мають власні стратегічні інтереси в сфері освіти (курсив наш. – Н.Л.).

Механізм соціально-педагогічного партнерства насамперед являє собою процес домовленостей, які базуються на правових засадах та в установлених нормативних процедурах узгодження інтересів, участі представників

громадських об'єднань у творенні договорів та угод і в різних заходах. У ракурсі державно-громадського управління розвитком ЗСО механізм соціально-педагогічного партнерства можна розглядати на різних рівнях (державному, регіональному й територіальному), ми ж досліджуємо цей механізм на рівні малих міст – територіальному.

Сутність і зміст розвитку ЗСО характеризує гостроту найбільш значущих проблем, які мають місце в житті громад малих міст. Вважаємо одним із критеріїв соціально-педагогічного партнерства взаємні відносини в управлінні розвитком ЗСО на державно-громадських засадах в малих містах. *Ефективність* дії механізму забезпечуватиметься за умови досягнення згоди між представниками органів влади та місцевого самоврядування, громадськості, тобто, коли усі суб'єкти сповідують основи соціального партнерства, а не соціального потрясіння та керуються ними в процесі злагодженої взаємодії. Ці відносини, на наш погляд, можуть будуватися на мотивації та ефективності, соціальному інтересі, комплексно-цільовому підході до впровадження моделей соціально-педагогічного партнерства.

Зупинимося на характеристиці кожного з них. Перший підхід ґрунтується на мотивації й ефективності партнерських відносин. У зв'язку із цим вчені характеризують дві моделі партнерства - ініціативну й формально-примусову. Ініціативна гуманістична модель партнерства орієнтована на узгодження інтересів, ціннісних орієнтацій, потреб суб'єктів партнерства. Основу її складають об'єктивність, справедливість, щирість відносин, обов'язковість виконання прийнятих договорів, угод [315; 316; 319], до цього необхідно додати ще й довірчі засади взаємодії.

Суть формально-примусової моделі партнерства полягає в прагненні органів влади залучити якомога більше представників органів місцевого самоврядування, громадських організацій. Нерідко така модель, за оцінкою дослідників, виступає як прикриття неприязних і напружених відносин. Другий підхід ґрунтується на характеристиці моделей соціального партнерства з урахуванням аналізу інтересів у сфері ЗСО. Третій підхід характеризується комплексно-цільовим визначенням моделі соціально-педагогічного партнерства, тобто якою мірою суб'єкти цього партнерства є мотивованими та активними в реалізації спільних завдань. Варто при цьому зауважити, що соціальне партнерство як система відносин рівних і рівноправних суб'єктів обов'язково спирається на юридичні та моральні принципи відповідальності за порушення партнерських зобов'язань. Саме на цій основі формується й підтримується етика партнерських відносин як високоморальна соціальна цінність, що передбачає неприпустимість обману або незаконність конкуренції.

На нашу думку, за критеріями ефективності механізму соціального партнерства слід оцінювати рівень і якість державно-громадського управління розвитком ЗСО. Оцінка ефективності – базова умова підвищення рівня соціального партнерства, для її визначення можна використати різні форми звітів суб'єктів партнерства, окремих посадових осіб органів державно-

громадського управління. Після цього можна запровадити колективні обговорення, голосування (як відкрите, так і таємне) про зміст спільної діяльності в управлінні розвитком ЗСО в громаді міста. Результати громадської думки як сукупність вільно виражених суджень, поглядів, позицій, точок зору мають обов'язково враховуватися при корегуванні спільних дій у вирішенні пріоритетних напрямів розвитку ЗСО.

Всю зазначену вище роботу треба проводити системно, регулярно аналізувати хід виконання завдань, уважно ставитися до авторитетних думок громади, враховувати їх у наступній спільній діяльності, використовуючи засоби масової інформації та інші засоби комунікації. Це, своєю чергою, сприятиме визначенню рівня (оцінки) довірчих стосунків між суб'єктами соціального партнерства, свідчитиме про їхній престиж, забезпечуватиме відкритість та прозорість стосунків, а найосновніше – сприятиме саморозвитку.

#### **Висновок до розділу 4**

У процесі дослідження обґрунтовано теоретичні основи механізмів державно-громадського управління загальною середньою освітою, зокрема визначено сутність поняття «механізм/и» за різними довідковими джерелами, а також науковими розвідками; проаналізовано наукові праці вчених, які досліджували механізми державного, державно-громадського та громадсько-державного управління загальною середньою освітою.

З метою підвищення ефективності управління відділу освіти, проаналізувавши теорію й практику застосування традиційних механізмів та виявивши потреби в нових, розглянуто та обґрунтовано механізми державно-громадського управління загальною середньою освітою як чинників розвитку ЗСО в малих містах України. Розкрито сутність механізму формування компетентностей в управлінців та підготовку представників громадських структур до участі в управлінні ЗСО на місцевому рівні, насамперед через навчання за програмами «Формування довіри в сучасній школі», у Школі безперервного навчання керівних кадрів очно-дистанційної форми, Школі експертів. Обґрунтовано *механізм створення міського соціально-освітнього простору*, який базується на інноваційному змісті, формах та технологіях; *механізм розробки міських освітніх проектів та їх реалізації*, основою яких є взаємодія, побудована на засадах довіри, відповідальності та інших моральних цінностях. Розкрито сутність та специфіку механізмів стимулювання розвитку державно-громадського управління відділу освіти загальноосвітніми закладами шляхом організації та проведення Форум-презентацій, фестивалів, майстер-класів та інших інноваційних практик.

Розглянуто процес творення освітньої політики в містах обласного підпорядкування, міських ОТГ, містах районного значення та впровадження її в практику на державно-громадських засадах. Визначено принципи, на яких

будується освітня політика, запропоновано структуру вибудовування, а також змістове її наповнення – формування людини, гідної довіри.

Здійснено аналіз освітньої політики та соціально-педагогічного партнерства як управлінських стратегічних інструментів, що зосереджені саме на механізмах, здатних забезпечити демократичне врядування. Визначено особливості цих механізмів, встановлено, що партнерство засноване на взаємовигідних та рівноправних засадах, а бути партнером – це впливати на прийняття рішень і нести відповідальність за їх реалізацію. Проведене дослідження сприяло побудові та обґрунтуванню моделі соціально-педагогічного партнерства в малих містах на рівні «відділ освіти – ЗЗСО».

Установлено також, що освітня політика може слугувати інструментом спільної участі міської влади та громадськості в управлінні ЗСО шляхом вироблення системи механізмів її реалізації. Цей новий підхід до втілення освітньої політики в педагогічну практику здатний створити так званий «соціально-педагогічний організм» малого міста, який сприятиме запровадженню механізмів державно-громадського управління розвитком ЗСО та освітніх інновацій.

Дослідження особливостей взаємозв'язку соціального партнерства й педагогіки, а також представників освітньої галузі та соціальних партнерів дало змогу визначити сутність поняття «соціально-педагогічне партнерство» як вид соціального й освітнього (галузевого) партнерства, яке розглядаємо як демократичну модель взаємодії рівноправних партнерів, об'єднаних спільними цілями, які спрямовані, своєю чергою, на створення соціально-освітнього простору з метою розвитку, виховання та соціалізації учнів. Соціально-педагогічне партнерство в умовах малих міст визначаємо як нову форму відносин при демократичній моделі управління (об'єднання освітніх організацій для досягнення спільних цілей; механізм управління при зміні ролі держави, типу взаємин ЗСО із зовнішнім середовищем), яке базується на діалогічних взаєминах партнерів, забезпечує їх єдність, гармонізацію соціальних і педагогічних структур та вироблення освітньої стратегії в розвитку ЗСО, що сприяє інтеграції інтересів різних соціальних груп в єдиному соціально-освітньому та інформаційному просторі малого міста.

У процесі дослідження запропоновано розгляд процесу взаємодії школи й батьківської громадськості як соціально-педагогічних партнерів у контексті створення «Школи культури довіри» (власного вектора розвитку, вектора власного розвитку та розвитку громади, вектора розвитку культури мислення, позитивних учинків, нових традицій та інноваційної діяльності суб'єктів) у такій послідовності: «Школа формування довіри – Школа громадської довіри – Школа культури довіри». При цьому це такий вид партнерства, який являє собою форму взаємодії на партнерських і довірчих засадах, об'єднаний спільними цілями й завданнями, спрямований на створення комфортного освітнього простору для навчання, виховання й розвитку учня-Людини, гідного довіри.

Для запровадження соціально-педагогічного партнерства визначено організаційно-педагогічні умови (підготовка педагогічних колективів до роботи з учнями, батьками, представниками громадськості щодо формування довіри на різних рівнях; підготовка керівників самоврядних організацій до відповідної роботи; організація співпраці об'єднання «педагоги – діти – батьки – громада»; формування мотиваційної готовності педагогічного, батьківського, учнівського колективів та членів міської громади до процесу взаємодії на довірчих засадах). Звернено увагу на важливу деталь: при умові успішного запровадження соціально-педагогічного партнерства відбудеться трансформація суб'єктів системи взаємодії в добровільних партнерів.

Запропоновано авторський варіант поетапного впровадження процесу взаємодії суб'єктів державно-громадського управління та державно-громадського партнерства розвитком ЗСО: від нижчого до вищого рівня, який має таку послідовність: *адаптаційна взаємодія – довірча взаємодія – творча взаємодія (співробітництво)*.

Доведено, що вдосконалення партнерських стосунків школи й суспільства має йти шляхом трансформації школи із державної інституції – у школу громадянського суспільства. Передбачено побудову взаємодії на принципах цілевизначення; співуправління; гуманізації; інтеграції; відповідальності; добровільності й свободи вибору; гідності й довіри. Запропоновано способи соціалізації, навчання, виховання та розвитку особистості учня й інших суб'єктів взаємодії (школи, сім'ї, громади), які сприятимуть розширенню соціокультурного та освітнього простору малого міста та переходу «від Школи культури довіри – до Міста культури довіри».

Матеріали розділу подано у наукових статтях автора [296; 299; 304; 307; 310; 311; 312; 314; 315; 316; 318; 326; 327; 328].

## РОЗДІЛ 5

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАЛИХ МІСТ УКРАЇНИ

У цьому розділі розкрито організаційні умови проведення експерименту, перевірку ефективності авторської моделі системи державно-громадського управління розвитком ЗСО та динаміку розвитку загальної середньої освіти на засадах партнерсько-довірчої взаємодії суб'єктів у системі «дитина – школа – громада», а також науково-методичні стратегії державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

#### **5.1. Організаційні умови проведення експерименту за авторською моделлю системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в умовах малих міст**

З метою вивчення процесу розвитку загальної середньої освіти як наукового феномена й об'єкта державно-громадського управління та змісту, технологій, механізмів його в умовах демократизації суспільства дослідження здійснювалося впродовж 2009–2017 рр.

У монографії подано результати перевірки ефективності авторської моделі системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти, яка впроваджувалася на базі закладів освіти в малих містах Черкаської області, а саме: Сміли, Золотоноші, Умані, Канева, Ватутіному (міста обласного підпорядкування), Кам'янки, Жашкова, Шполи (міста районного значення), які набули статусу міських об'єднаних територіальних громад.

Апробація моделі системи державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах України відбулась у ході експериментальної роботи на базі 8 відділів освіти та 18 експериментальних закладів освіти названих малих міст Черкаської області. Оскільки поняття «експеримент» – це один з основних методів наукового дослідження, у якому вивчення явищ відбувається за допомогою доцільно вибраних або штучно створених умов [74, с. 255], метод наукового пізнання, що передбачає цілеспрямований процес отримання об'єктивних наукових даних щодо сутності динаміки, особливостей існування та розвитку досліджуваних явищ і процесів [138, с. 255], то використання його забезпечить науково-об'єктивну й доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези. За допомогою експерименту передбачено виявити ефективність державно-громадського управління складною соціокультурною системою «дитина – школа – громада», упровадження інновацій в освітньому процесі, порівнюючи значущість різних взаємодій структурних складових й обираючи найкраще вирішення відповідних ситуацій щодо їх поєднання, створення необхідних умов для реалізації завдань в управлінні.

Теоретичне обґрунтування моделі розвитку загальної середньої освіти на державно-громадських засадах, визначення організаційно-методичних умов та технології її реалізації стало передумовою розроблення методики організації експериментального дослідження «Модель системи державно-громадського управління розвитком ЗСО на партнерсько-довірчих засадах в малих містах».

*Мета* експериментальної роботи полягала у визначенні ефективності функціонування теоретично обґрунтованої моделі та субмоделей системи державно-громадського управління, динаміки розвитку ЗСО на довірчих і партнерських засадах та організаційно-методичних умов її реалізації відділами освіти в малих містах.

*Об'єктом* експериментального дослідження обрано процес державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

*Предметом* експериментального дослідження визначено ефективність функціонування системи державно-громадського управління відділів освіти розвитком загальної середньої освіти на партнерсько-довірчих засадах в умовах самоврядування й самоорганізації громад малих міст.

*Експериментальна робота* базувалася на основі *припущення*: запровадження моделі системи державно-громадського управління відділів освіти закладами освіти на партнерсько-довірчих засадах в умовах самоврядування й самоорганізації громад малих міст забезпечить розвиток загальної середньої освіти.

*Теоретико-методологічною основою* дослідження стали основні концепції філософії освіти та трактування сучасних парадигм її розвитку; системно-синергетичний підхід до пізнання процесів і явищ у складних системах, зокрема «дитина – школа – громада»; закономірності розвитку соціальних організацій, відображених у теоріях відкритих систем; теорії загального (в т.ч. освітнього) менеджменту, управління відділів освіти закладами ЗСО як складними соціальними системами, адаптивного управління та принцип єдності теорії й практики, що забезпечують об'єктивність теоретичного, емпіричного й експериментального вивчення предметів і явищ; положення Законів України «Про освіту» [167], «Про загальну середню освіту» [171], Національної доктрини розвитку освіти в Україні в XXI столітті [498], Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [499], Концепції «Нова українська школа» [248] та ін.

Методика всієї експериментальної роботи базувалася на конкретних *завданнях*:

1. Обґрунтування моделі системи державно-громадського управління відділів освіти закладами системи загальної середньої освіти, організаційно-методичних умов та технології її запровадження.

2. Експериментальна перевірка ефективності функціонування моделі системи державно-громадського управління відділів освіти закладами освіти на партнерсько-довірчих засадах в умовах самоврядування й самоорганізації громад малих міст України.

3. Розробка критеріїв та показників розвитку загальної середньої освіти в малих містах за умов державно-громадського управління на партнерсько-довірчих засадах.

4. Узагальнення інноваційних практик державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти на партнерсько-довірчих засадах та сприяння її поширенню в інших регіонах України.

5. Підготовка науково-методичних рекомендацій (стратегем) державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

Розробка методики педагогічного експерименту здійснювалась відповідно до об'єкта, предмета, методології, мети й завдань дослідження. *Методика ж дослідження* являє собою сукупність прийомів, способів, визначає порядок їх застосування та інтерпретації. Виходячи з цього, для проведення експериментальної роботи нами обрано такі методи дослідження:

#### *1. Емпіричні методи педагогічного дослідження.*

Для одержання первинної інформації на ранніх стадіях дослідження з метою попереднього ознайомлення з об'єктом дослідження, аналізу історії й сучасного стану проблеми було проведено *вивчення науково-методичної літератури, документів і результатів діяльності*, що дало можливість виділити відоме й невідоме, вивчити дискусійні положення, створити уявлення про проблему й шляхи її розв'язання, виявити недоліки й прогалини в опрацюванні за обраного питання. За допомогою цього методу на початку дослідження було вивчено та проаналізовано ретроспективу державно-громадського управління в Україні, стан розвитку загальної середньої освіти та управління нею. Крім того, уточнено й відкориговано гіпотезу, завдання та логіку дослідження, виокремлено напрями дослідження, які вже досліджено з окресленої проблеми, визначено власне поле діяльності, яке зумовило наукову новизну розв'язання актуальних питань державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в системі «дитина – школа – громада» на партнерсько-довірчих засадах.

Методом спостереження вивчено процес державно-громадського управління розвитком бінарної системи «відділ освіти – заклади загальної середньої освіти» на партнерсько-довірчих засадах: моделювання дозволило одержати цілісне уявлення про авторську модель «дитина – школа – громада», зроблено висновки, виявлено окремі компоненти моделі та аспекти діяльності, які потребували відповідного корегування. Цей метод допоміг одержати дані, необхідні для обґрунтування теоретико-методологічних засад моделі системи державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в малому місті, виявити експериментальні факти, які стали підґрунтям для всебічного об'єктивного опису, подальшого аналізу, узагальнення та інтерпретації теоретичних і практичних даних дослідження.

Метод опитування застосовувався при анкетуванні та бесідах. Анкетування виявило ставлення різних груп учасників дослідження до моделі державно-громадського управління розвитком ЗСО на партнерсько-довірчих



засадах – керівників навчальних закладів, учителів, вихователів дошкільних навчальних закладів, методистів, спеціалістів управлінь освіти, учнів, їхніх батьків. Метод бесіди забезпечив отримання достовірної інформації щодо встановлення партнерства та формування довіри в сучасному закладі освіти, відділі освіти й створення умов життєдіяльності для учасників соціокультурного простору малого міста.

Вимірювання як метод використовувалося для виявлення динаміки розвитку загальної середньої освіти на державно-громадських засадах та в умовах партнерсько-довірчої взаємодії учасників освітнього процесу, передбачало наявність таких основних елементів: об'єкту вимірювання, еталона, вимірювальних приладів, методу вимірювання. У нашому дослідженні використано такі методи вимірювання – тестування та анкетування.

Педагогічний експеримент за порушеною проблематикою дослідження проводився в період з 2012 до 2017 року, умовно поділений на такі етапи: *пізнавально-пошуковий, теоретико-моделювальний, дослідно-експериментальний, оцінно-рефлексивний*. Зупинимось на кожному етапі зокрема: *пізнавально-пошуковий* (2011– 2012 н.р.) – проведено аналіз державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в експериментальних навчальних закладах різних типів в малих міст Черкащини; визначено учасників експерименту; створено тимчасові творчі групи та конкретизовано завдання. З метою розробки змісту, технологій і механізмів державно-громадського управління відділів освіти навчальними закладами затверджено тему дослідно-експериментальної роботи на базі Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників та Інституту педагогіки НАПН: «Модель державно-громадського управління відділу освіти, спрямованого на формування довіри як механізму взаємодії в соціокультурному просторі малого міста» (наказ Головного управління освіти та науки Черкаської ОДА від 17.02.2012 за № 52, надано статус експериментальних установ, закладів освіти регіонального рівня, зокрема: відділ освіти Смілянської міської ради, Смілянська ЗОШ I-III ст. № 1, Смілянська ЗОШ I-III ст. № 2, Смілянська ЗОШ I-III ст. № 11, дошкільні навчальні заклади № 1, № 18, № 19 Смілянської міської ради; відділ освіти Золотоніської міської ради, Золотоніська ЗОШ I-III ст. № 3, дошкільний заклад освіти «Сонечко» Золотоніської міської ради; відділ освіти Кам'янської райдержадміністрації, Кам'янська ЗОШ I-III ст. № 1, дошкільний заклад освіти «Ізумруд» Кам'янської міської ради; відділ освіти Канівської райдержадміністрації, Келебердянська ЗОШ I-III ст., Хмільнянський НВК «Дошкільний заклад освіти – ЗОШ I-III ст.», Степанецький дошкільний заклад освіти «Білочка» Канівської районної ради). У період підготовчого етапу науковим керівником, автором цієї монографії, сформовано концептуальні положення дослідження та обґрунтовано їх на методологічному й теоретичному рівнях. Усіма учасниками експерименту відповідно до програми експерименту опрацьовано науково-методичну літературу з проблем управління на партнерсько-довірчих засадах, формування довіри в сучасній школі в умовах

самоврядування та її демократизації, а також вивчено й проаналізовано досвід із означених питань. Створено творчі групи в експериментальних закладах освіти, якими розпочато розробку уроків формування довіри (години спілкування) за авторською програмою «Формування довіри в сучасній школі» для учнів підготовчих та 1-4, 5-9, 10-11 класів, науково-методичного супроводу їх упровадження в практику.

Упродовж першого етапу експериментальної роботи зібрано теоретичний матеріал щодо організації й здійснення експериментальних досліджень (відображено в навчальних та робочих програмах), системи тестових завдань, методичних рекомендацій з навчальної дисципліни «Управління сучасним навчальним закладом на партнерсько-довірчих засадах» для слухачів магістерської програми зі спеціальності 8.000009 «Управління навчальним закладом» та слухачів курсів підвищення кваліфікації КНЗ «Черкаський ОПОПП».

У ході виконання завдань пізнавально-пошукового етапу експериментальної роботи постійно проводився аналіз запровадження моделі ДГУ розвитком ЗСО, що сприяло розширенню можливостей громадської думки, ініціатив, внесенню змін щодо його функцій, структури, змісту та технологій, забезпеченню можливостей отримання вичерпної інформації про якість середньої освіти, узгодження пріоритетів діяльності закладів у межах державно-громадських вимог та інтересів учасників освітнього процесу, і на цій основі прогнозувався розвиток системи ЗСО в малих містах.

На *теоретико-моделювальному етапі* експериментальної роботи (2012-2013 н.р.) здійснювався пошук організаційних умов реалізації змісту, структури, форм та технологічної сутності моделей (субмоделей) державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах Черкащини.

Специфіка роботи автора в зазначений період як проректора з питань зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти КНЗ «Черкаський ОПОПП» сприяла проведенню апробації моделей та запровадженню їх у відділах освіти та загальноосвітніх навчальних закладах Черкаської області, визначенню експертної оцінки рівнів навчальних досягнень учнів, сформованості довіри в соціокультурному просторі.

*Дослідно-експериментальним етапом* (2013-2017 рр.) передбачено проведення формувального та контрольного експерименту. Зокрема констатувальний етап був спрямований на вивчення феномену та процесу державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в умовах малих міст на засадах системології та синергії; формувальний – сприяв визначенню динаміки розвитку загальної середньої освіти в умовах державно-громадського управління; контрольний – підтвердив правильність гіпотези, поданої на початку експерименту. Було встановлено, що запровадження моделі державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти вимагає нової інтерпретації загальних принципів та положень щодо об'єкту дослідження, тобто наукових здобутків і

практичного досвіду управління відділу освіти загальною середньою освітою в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні, реалізації засад реформ а також потребує виявлення умов організації, змісту, структури, форм та технологічної сутності авторської моделі, що може забезпечити успішну реалізацію їх в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст.

Вивчення результатів експериментального дослідження проводилося за допомогою таких методів: узагальнення, порівняння, аналізу даних вхідної, поточної та вихідної діагностики, що дало можливість зробити висновки дослідження. Статистичні методи застосовувалися при аналізі результатів експерименту, здійсненні їх обробки, одержанні нових, додаткових даних, доведенні достовірності висунутої гіпотези.

Рівень розвитку загальної середньої освіти на партнерсько-довірчих засадах у системі «дитина – школа – громада» визначався методом знаходження середнього арифметичного величин. Середнє арифметичне  $n$  чисел  $a_1, a_2, \dots, a_n$  – це частка від ділення суми цих чисел на їхню кількість.

Формула середньої арифметичної величини має такий вигляд:

$$\bar{a} = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n} = \frac{\sum_{i=1}^n a_i}{n},$$

де  $\bar{a}$  – середня величина;  $a_i$  – індивідуальні значення;  $n$  – сукупність величин.

Середнє арифметичне сприяло характеристиці сукупності величин одним числом; порівнянню окремих величини із середнім арифметичним; визначенню тенденції розвитку будь-якого явища; порівнянню різних сукупностей; обчисленню інших статистичних показників.

У процесі організації експериментального дослідження використовували такі етапи: підготовчий, дослідницький, обробки, інтерпретації даних дослідження та формулювання висновків, упровадження результатів експерименту.

*Оцінно-рефлексивний етап дослідження (2017-2018 рр.)* сприяв проведенню аналізу результатів педагогічного експерименту, науковому узагальненню дослідження, що йшло від гіпотетичного уявлення про доцільність запровадження державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в малих містах до теоретичних висновків і розробки науково-методичних рекомендацій.

Основні засади та результати дослідження були апробовані автором на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи, висвітлені в наукових працях, доповідях та виступах на міжнародних, всеукраїнських та регіональних конференціях, інших науково-методичних формах, обговорювалися на засіданнях відділу управління навчальними закладами та науково-методичній раді Інституту педагогіки НАПН України.

Логічна послідовність етапів педагогічного експерименту, добір методів дослідно-експериментальної роботи забезпечили організаційно-методичні

умови для реалізації моделі державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

Формувальний етап експерименту спрямовувався на реалізацію розробленої в ході наукового пошуку технології державно-громадського управління відділу освіти розвитком ЗСО, зокрема створенню організаційних умов щодо виявлення ефективності такої демократичної форми управління, виконання завдань та досягнення мети моделі. Для цього визначено такі періоди: *підготовчий, діяльнісний та аналітичний*. Упродовж підготовчого проаналізували нові соціально-культурні та економічні зміни, які викликані процесами демократизації суспільства, спрогнозували шляхи реалізації структури, змісту, механізмів розробленої моделі, які вимагали відповідних організаційних умов. Принагідно розкриємо сутність поняття «умова», яке за словниками [ 67; 380; 502; 504; 459] подається як багатозначне слово: це і обставина, і вимога, й усна або письмова угода про щось, домовленість; і правила тощо. Такий широкий діапазон вживання поняття «умова» дав можливість всебічно висвітлити організаційні умови ДГУ розвитком ЗСО в малих містах. Тобто умови – це обставини, чинники, які використовуються в цьому дослідженні з метою опису шляхів забезпечення успішного та ефективного впровадження змодельованої системи ДГУ розвитком ЗСО.

Під час дослідження державно-громадського управління відділу освіти звернули увагу насамперед на організаційні умови, які мають зовнішні та внутрішні фактори, зокрема: зовнішні включають у себе нове соціальне замовлення громади, суспільства щодо навчання, виховання та розвитку молодого покоління; необхідність змін у системі освіти; відповідне посилення взаємодії відділу освіти, школи та громади; пріоритетність якості освіти. Внутрішні фактори покликані вирішувати завдання щодо оптимального інформаційного забезпечення управління, впровадження демократичних форм управління в практику роботи відділу освіти та навчальних закладів, реалізації особистісно орієнтованого навчання й виховання учнів, соціалізації їх, що є можливим за умови активності й зацікавленості педагогів, учнів, їхніх батьків та громади. Щодо зовнішніх факторів, то зазначимо, що нове соціальне замовлення вимагає відповідних змін у наданні учням нових знань, формуванні умінь і навичок, підготовці їх до активного самостійного життя, готовності до прийняття рішень, здатності до вироблення життєвої позиції. Іншими словами, таке соціальне замовлення призводить до глибоких змін у всій системі ЗСО. Аналіз зовнішніх і внутрішніх факторів допоміг зробити акцент на тому, що шкільна освіта набуває відкритості для широкого кола громадян – як учасників освітнього процесу, так і органів самоврядування та громадськості.

Внутрішні фактори сприяли створенню умов для оптимального інформаційного забезпечення управління всіх учасників ДГУ розвитком ЗСО. Для цього постійно на сторінках місцевих ЗМІ, сайтів закладів та установ висвітлювалися питання стану розвитку ЗСО, її якості, співпраця органів міського самоврядування, відділу освіти, навчальних закладів із громадою. Запроваджувалися постійно діючі форми співпраці із представниками міських

ЗМІ: прес-конференції, круглі столи, презентації, години спілкування: «запитуйте – відповідаємо» та ін.. Використовувалися можливості Інтернету та використання ІКТ-технологій, практикувалися дистанційні контакти: вебінари, Інтернет-семінари, Інтернет-конференції та ін. Запрошувалися на різні організаційно-методичні заходи представники ЗМІ, батьківської громадськості, громадських організацій. Значиму роль в інформаційному забезпеченні управління відіграли також шкільна преса (газети, бюлетні, проспекти), збірники творчих доробків педагогів та учнів, літописи, презентації тощо.

У період проведення реформ важлива роль відводиться адаптаційним процесам під час здійснення управління, при якому виробляються найбільш оптимальні напрями діяльності відділу освіти, закладів загальної середньої освіти та міської громади, ураховуються ситуативні чинники зовнішнього середовища, які диктують умови співпраці суб'єктів ДГУ розвитком ЗСО. Дослідження показало, що успішно проходить становлення нових об'єднаних громад (можливий варіант об'єднання міста і кількох сіл) там, де адаптивний період переходить в управлінський період, що базується на партнерсько-довірчих засадах. За таких умов відбувається зближення міських і сільських шкіл, створюються умови для одержання якісної освіти всіма учнями територіальної громади, ведеться пошук шляхів реалізації особистісно орієнтованого навчання й розвивального виховання учнів, яке розглядаємо через посилення гуманістичних тенденцій в реалізації освітньої політики в умовах малого міста. Щоб сприяти самопізнанню, самонавчанню, саморозвитку, самореалізації можливостей кожної дитини (учня), пробуджувати її ініціативу, творчість, спонукати до розкриття та становлення її інтелектуальних і духовних сил, створено нову систему загальної середньої освіти – суб'єкт-суб'єктну, особистісно орієнтовану, яка базується на принципах співробітництва та співтворчості, тобто на партнерських та довірчих засадах, що, своєю чергою, є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу і сприяє залученню до співпраці всіх суб'єктів ДГУ, тобто відбуваються процеси *активізації свідомості учнів*, їхніх батьків, педагогів на пошуки шляхів стати суб'єктами процесу пізнання та виховання, при цьому залишатися самодостатніми особистостями, зберегти право на власну гідність. Тому так важливо активізувати свідомість учня, вчителя, спрямовуючи їх на пошуки життєвих і професійних цінностей, наближених до європейських стандартів, суть яких полягає в здатності захищати та піклуватися про відповідальність, права, інтереси та потреби інших; складати та здійснювати плани та особисті проекти; використовувати знання та інформаційну грамотність; застосовувати (нові) інтерактивні технології; уміння перебувати в соціально зорієнтованих групах; успішно взаємодіяти, співпрацювати з іншими; вирішувати конфлікти.

Для реалізації таких завдань розроблено, визначено та обґрунтовано зміст і структуру моделі ДГУ розвитком ЗСО та створено умови для її впровадження, що забезпечило якісне оновлення системи ЗСО та управління нею відповідно до тих змін, що відбуваються в місті, області, країні. Таке

оновлення змусило суб'єктів ДГУ привести у відповідність із новими вимогами всю систему життєдіяльності громади. Основна особливість ДГУ полягає в тому, що воно базується на засадах демократизації, а тому автоматично забезпечує розкріпачення особистості, дає волю громадській ініціативі, розширює сфери вільного вибору освітніх послуг, причому сім'я, громадськість, роботодавці й самі учні беруть на себе частку обов'язків і відповідальності в творенні та реалізації місцевої освітньої політики із врахуванням державної. Відділи освіти, заклади ЗСО в повному обсязі зможуть виконувати своє призначення – тобто готувати вільних людей до життя й праці в демократичному суспільстві – людей, гідних довіри – тільки при створенні умов для єдності дій, при забезпеченні широкої й зацікавленої державної, приватної та громадської підтримки.

Модель системи державно-громадського управління розвитком ЗСО запроваджувалася в практику роботи відділів освіти, закладів загальної середньої освіти з багатьох причин, які розкрито у розділах монографії. Ця проблема є актуальною у зв'язку із потребою нового управління ЗСО в умовах глобалізації, модернізації та демократизації суспільства взагалі, а громад зокрема; у зв'язку із недостатнім ступенем активності громадськості в управлінні розвитком ЗСО та вимогами педагогічної практики в науковому обґрунтуванні комплексу соціокультурних умов державно-громадського управління розвитком ЗСО в громадах малих міст, а також при необхідності створення єдиного інноваційного освітнього простору, яким охоплено межі «від школи – до громади».

Запровадження нової моделі ДГУ розвитком ЗСО потребує здійснення моніторингових досліджень якості самої освіти та управління нею. Крім вище зазначеного, варто зупинитися на чинниках ефективної взаємодії суб'єктів ДГУ. Оскільки постійно змінюються суспільні, економічні, політичні умови, які тісно пов'язані з потребами споживачів при отриманні ЗСО та здобутті ними майбутньої професії, актуальності набуває сучасна філософія освіти, продиктована інтересами громад, визначає пріоритетні спеціальності, робить запит на них відповідно закладам освіти, які повинні будувати свою діяльність так, щоб учні змогли в майбутньому обрати відповідну професію, яка б задовольняла потреби особисті та суспільства й була конкурентоспроможною. Тісна взаємодія школи та громади, налагодження комунікативних, функціональних, творчих зв'язків між ними для забезпечення якісної освіти учнів визначили умови створення відкритого освітнього простору. Заклад, крім основного свого призначення, зорієнтований на розвиток громади, готовий забезпечувати її потреби, яка, натомість, визначає стратегію його розвитку.

Із огляду на те, що при реалізації авторської моделі демократичної форми управління виникали нові організаційні умови забезпечення освітніх процесів, з'являлася потреба у формуванні нової місії щодо стратегії й тактики діяльності відділу освіти, закладу освіти, нової культури, встановлення довірчої взаємодії їх із громадою. Ці процеси засвідчили, що в освітній політиці створилися умови для впровадження правил демократії, які базувалися на основі

партнерських та довірчих взаємин, що спонукало представників громадськості до участі у вирішенні проблем відділу освіти, навчального закладу, підвищило активність учнів, батьків, педагогів, дозволило приймати рішення колегіально, забезпечити позитивний мікроклімат у колективах тощо.

Організація управління на демократичних і партнерсько-довірчих засадах – це, перш за все, філософія існування школи та умови, за яких сформувався новий колектив школи, усі учасники освітнього процесу й представники громадськості вільно залучалися до управлінської діяльності. А це одночасно забезпечило розвиток учнів як особистостей – Людей, гідних довіри; реалізувало творчі можливості всіх учасників шкільного життя, одночасно відбувався їх саморозвиток та самовдосконалення. Іншими словами, відбувся процес становлення колективів – учнів, педагогів, батьківської громадськості – із новим мисленням, новітніми підходами до реалізації завдань ДГУ розвитком ЗСО; це, на нашу думку, фактично народився новий тип школи (за змістом, умовами та формами діяльності), за визначенням автора, – це «Школа культури довіри». Такий новий статус закладу потребував компетентних педагогічних кадрів та нової якості підготовки управлінського персоналу, при чому кожен із них усвідомив свою роль та призначення, став мотивованим до змін у педагогічній діяльності.

Відповідно до зазначеного вище, варто звернути увагу на те, що відділ освіти, його структурні підрозділи, керівники закладів освіти забезпечили організаційні умови для підвищення рівня професійної культури педагогів, прагнення їх до саморозвитку та самовдосконалення; сприяли творчому росту, дбали про утвердження здорового морально-психологічного клімату в педагогічному й учнівському колективах, допомагали в опануванні інноваційними технологіями, працювали над формуванням довірчої взаємодії між ними та учнями, батьками, представниками органів шкільного самоврядування. Така співпраця базувалася на принципах: гармонійного розвитку, гуманізму, комунікативності, духовності та особистісного спрямування, що допомогло суб'єктам освітнього процесу розкрити власні можливості в самовизначенні, самореалізації та самоствердженні. Таким чином, спільними зусиллями (відділ освіти, заклади освіти, керівники, педагоги, учні, батьки, громадськість) формувався через ДГУ розвитком ЗСО імідж як кожного із учасників зокрема, так і відділу освіти, закладів малих міст в цілому.

Створення визначених і обґрунтованих організаційних умов запровадження авторської моделі, підтримка сучасних регулятивних систем (нових механізмів управління) сприятимуть забезпеченню ефективності ДГУ розвитком ЗСО. У цьому дослідженні розглянуто умови функціонування й розвитку малих міст, особливостями яких є територіально-просторове розташування, представлення різноякісних елементів способу життя (сільського й міського), можливості освітнього й професійного вибору, розвиток соціально-економічної та культурологічної сфер, наявність умов для саморозвитку, самоствердження, самореалізації особистості.

Дослідження показало, що малі міста мають свої особливості соціалізації, які характеризуються плануванням, архітектурою, впорядкованістю та рівнем розвиненості мережі комунального господарства, демографічною, культурно-рекреаційною та освітньою специфікою. Важливо відмітити, що в малих містах створено сприятливий соціокультурний простір, який наповнений відповідним соціально-педагогічним потенціалом, здатним впливати на навчання, виховання та розвиток учнів. Від рівня розвитку освітніх процесів, стану запровадження нової моделі ДГУ ними, партнерських стосунків між органами міського самоврядування, органами управління освітою та громадськістю, рівня освіченості та культури міської громади залежать зміни, які охоплюють усі сфери життєдіяльності та життєтворчості громади.

Обраний нами стратегічний напрям на діяльнісному та аналітичному етапах запровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО переконав у доцільності розробки моделі та технології її реалізації, що сприяло побудові відповідної системи залучення громадськості, заохочення лідерства, ініціативи та відповідальності в управлінні загальною середньою освітою, виявленню й педагогічно доцільного використання можливостей усього цього потенціалу.

Аналіз дослідження малих міст сприяв визначенню соціокультурного феномену їх за певними ознаками. Розглянувши типи обраних нами малих міст, зокрема: Умань, Сміла, Канів, Золотоноша, Шпола, Жашків, Тальне – з'ясували, що вони належать до старих повітових, які виникли з робітничих селищ, а Ватутіне – нове, яке виникло "на чистому місці" у зв'язку із розвитком гірничо-видобувної промисловості. Одночасно названі міста віднесено до двох категорій: Ватутіне – місто, яке потребує допомоги в розвитку, а інші – схильні до соціально-економічного розвитку.

Як засвідчило дослідження, від вчасного виявлення соціально-освітніх проблем та пошуку шляхів конструктивного вирішення їх на різних управлінських рівнях у великій мірі залежать умови життя громад малих міст та здатність їх до змін. Одним із напрямів такої роботи стало налагодження соціально-педагогічної діяльності, яка перейшла в співпрацю органів міського самоврядування, відділу освіти, закладів освіти із органами громадського самоврядування та самоорганізації. Їх спільна діяльність проходила в умовах активізації потенційних можливостей елементів соціокультурного, у тому числі освітнього простору малих міст, забезпечення соціального партнерства (органи міського самоврядування, відділ освіти, заклади ЗСО із громадськістю), створення субмоделей інтегрованих структур соціально-педагогічних та культурних напрямів діяльності.

*Оцінно-рефлексивний період експериментальної роботи* показав, що дослідження умов малих міст Черкаської області допомогло зробити деякі висновки щодо можливостей використання соціально-педагогічного потенціалу із питань реалізації завдань моделей ДГУ закладами освіти та соціалізації учнів. Ці процеси характеризують міста обласного підпорядкування, а саме: Умань, Сміла, Золотоноша, Канів, Ватутіне. Вивчення діяльності експериментальних міських відділів освіти щодо стану впровадження моделі системи ДГУ



розвитком ЗСО, проведення порівняльного аналізу дало можливість виявити спільні та відмінні ознаки цих систем управління, що вже працюють у малих містах Черкаської області – Смілі й Золотоноші, зокрема: особливими ознаками реалізації характеризується модель ДГУ в місті Смілі. Вважаємо, сформовані у ньому самоврядні структури (депутатська комісія з питань освіти, громадська рада при міськвиконкомі), структури самоорганізації громади (квартальні комітети, рада голів квартальних комітетів при міськвиконкомі, рада ветеранів тощо) сприяють тісній співпраці на партнерсько-довірчих засадах усіх суб'єктів управління. У місті Золотоноша модель місцевого самоврядування якісно реалізується через створення відповідних умов міським головою, якому притаманні лідерські якості, саме його компетентність забезпечує розвиток партнерських взаємин на довірчих засадах суб'єктів міського самоврядування. Спільними ознаками названих моделей у містах Сміла, Золотоноша є наявність цільової установки, що узгоджується із відповідними базовими положеннями національної, регіональної та міської освітньої політики в галузі виховання та освіти, а також організаційних умов створення локальних моделей управління, які між собою відрізняються змістом ідей та носіями їх. До спільних ознак відносимо: географічне розташування (близькість до обласного центру), приблизно однакова компетентність працівників відділів освіти та педагогічних колективів; до відмінних – різна кількість закладів ЗСО, різний стан інфраструктур, різний рівень освіченості громад, а також різні способи реалізації моделей ДГУ.

Дослідження малого міста як соціокультурного феномену та фактора реалізації моделі системи ДГУ, аналіз педагогічного досвіду вивчених міських систем, умов її впровадження, матеріалів конкурсів, фестивалів, педагогічних науково-практичних конференцій всеукраїнських та регіональних рівнів, аналіз результатів моніторингових досліджень, експертних оцінок, а також спеціальні спостереження сприяли виявленню позитивних умов упровадження ДГУ розвитком ЗСО, зокрема: постійний моніторинг (діагностичний аналіз, відстеження) стану ДГУ та виявлення основних тенденцій розвитку ЗСО в місті, що підсилило ціннісну значимість запровадженої моделі, яка викликала інтерес та забезпечила постійну увагу представників міської громади.

У ході дослідження запровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО в малих містах нами встановлено, що вона має велику перспективу. Однак поряд із виявленими й обґрунтованими позитивними соціально-педагогічними умовами, мають місце й негативні фактори її запровадження, зокрема: недостатня професійна компетентність носіїв ідеї ДГУ; низька мотивація її учасників; низький рівень матеріального, фінансового та кадрового забезпечення міських закладів освіти. У зв'язку з цим виникла потреба вироблення науково-методичних рекомендацій, що сприяли оптимізації та вдосконаленню діяльності міських освітніх та інших структур, вимагали спеціального наукового осмислення й обґрунтування їх суб'єктами взаємодії в ДГУ розвитком ЗСО, пов'язаних із регіональними, етноконфесійними,

етнокультурними, господарсько-галузевими особливостями кожного малого міста. Наведені вище аргументи породжують протиріччя між потребою впровадження ДГУ розвитком ЗСО й низькою мотивацією та часто відсутнім бажанням вносити зміни до традиційної управлінської діяльності, запроваджувати інноваційні практики.

У процесі реалізації моделі системи державно-громадського управління ЗСО зросла потреба в навчанні всіх учасників реалізації завдань моделі, роль професійних громадських об'єднань, асоціацій керівників закладів освіти, міських рад, батьківських спільнот та ін. При цьому чільне місце відведено науково-методичним центрам, психолого-педагогічним консультпунктам та ін. Методичну роботу розглядаємо як колективну форму підвищення майстерності педагогів та керівників відділів освіти та закладів освіти. Дослідження показало, що цю функцію виконує міський методичний кабінет (центр) – науково-методична установа, яка відповідно до чинного законодавства здійснює науково-методичне забезпечення системи ЗСО, сприяє підвищенню кваліфікації педагогічних працівників, що проводиться не рідше одного разу на п'ять років. Вона стала осередком надання освітніх послуг, якість яких знаходиться в прямій залежності від добору кадрів і обов'язково від їхньої професійної компетентності. Також установлено, що методична робота носить багаторівневий та багатофункціональний характер, методичні послуги надаються як у навчальному закладі, так і в спеціально створеній установі. В умовах малого міста науково-методична робота носить особливий характер, сприяє розвитку й вдосконаленню всієї системи ЗСО, ефективність якої залежать від інтенсивного розвитку педагогічної науки. Колективну методичну роботу доповнює самоосвіта учительства, спрямована на оволодіння досягненнями педагогічної та інших наук і практичне їх застосування.

Під час визначення змісту та форм методичної роботи з педагогами малого міста враховували особливості економічних умов його та наявність ресурсів соціокультурного простору. Цінним в організації науково-методичної роботи в містах обласного підпорядкування (Сміла, Золотоноша, Умань, Канів, Ватутіне) та міських ОТГ (Жашків, Шпола, Кам'янка) є те, що в них наявні спеціальні методичні установи (за місцем проживання), призначені для здійснення науково-методичної роботи, вивчення й поширення інноваційних практик та вдосконалення освітнього процесу. Крім цього, їхнє місце розташування, як уже зазначалося, сприяло використанню послуг обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та закладів вищої освіти.

Зроблено висновок, що малі міста мають більші можливості щодо управління освітніми системами й науково-методичною роботою як "знаряддям" їх вдосконалення. Управління науково-методичною роботою відбувається на двох рівнях: на рівні управління освіти малого міста та його методичних служб і на рівні закладів ЗСО.

У процесі вивчення та аналізу науково-методичної роботи виявлено й обгрунтовано групи умов, що забезпечують ефективний вплив її на розвиток ЗСО малого міста. Насамперед це група умов, до якої належать організаційні

умови реалізації моделі системи ДГУ розвитком ЗСО, які так чи інакше впливають і на результативність використання в цьому ж процесі науково-методичної роботи (розробка й прийняття педагогами малого міста програми/проекту розвитку та вдосконалення соціокультурного простору міста, надання допомоги та забезпечення системності в управлінні). До наступної групи належать організаційно-методичні умови, що безпосередньо впливають на ефективність науково-методичної роботи (вирішення завдань розвитку й вдосконалення соціокультурного простору; забезпечення взаємозв'язку між науково-методичною роботою та самоосвітою, самовихованням учительства; організація системного навчання керівників освітніх установ).

Переконалися, що запровадження інноваційних змін в управління освітніми процесами відділу освіти та його методичної «служби» неможливе без проектів, експериментів, апробації нового змісту та технологій розвитку ЗСО. Така робота носить пошуково-організаційний, діагностичний, моніторинговий, творчий характер і складається із елементів, зокрема: організаційна підготовка регіональних та місцевих експериментальних майданчиків, моделювання зразків державно-громадського управління ЗСО та її якістю, тиражування моделей в освітню практику регіональної та міської системи ЗСО.

Для успішної реалізації завдань експериментальної роботи на рівні школи та відділу освіти використовували проектно-програмний підхід із наступним визначенням етапів проведення її, суть яких полягала в зміні поведінки, навчання, виховання, взагалі всієї діяльності закладу освіти. Зауважимо, що на шкільному рівні з'являлися умови "ініціативних включень" для поширення результатів проекту на інші школи, і при такій взаємодії виникала потреба в розробці спільних проектів.

Таким чином, формуючи активну ділову мережу проекту, поширюючи цінності соціокультурного простору, з'явилися нові умови, які породили інноваційність в управлінському й педагогічному мисленні, активну позицію суб'єктів ДГУ розвитком ЗСО міста та представників міського самоврядування. Водночас привчало суб'єктів працювати в незнайомій ситуації, у незвичних умовах, у заздалегідь не спланований спосіб діяльності, що, своєю чергою, призводило до самостійної реалізації цілей проекту. Така діяльність цінна тим, що у всіх процесах чільне місце було відведене як кожному учневі, так і всьому учнівському колективу (класу, школи), тобто створювалися умови, при яких учні мали можливість набувати соціальних якостей, які потрібні будь-якій людині в сучасних мінливих умовах. Із зміною акцентів в освітній політиці, із появою нової парадигми «від людини – до посади, професії» виникала потреба в унікальній особистості, яка була б насамперед конкурентоспроможною. У цьому зв'язку, на нашу думку, з'являється посил: школа покликана сформувати таку освітню політику, суть якої зводиться до кількох аспектів: з одного боку, сформувати в учнів уміння одержувати знання, застосовувати їх на практиці, а з другого боку, навчитися жити разом, бути особистістю, яка

готова нести відповідальність за долю інших та країни. Цьому сприяло введення в шкільний та міський соціокультурний простір поняття «довіра».

Вважаємо, що недооцінка зазначених вище умов призводить до зниження рівня впливу науково-методичної роботи на її результативність, фаховий ріст керівників відділу освіти, закладів ЗСО, педагогів, а особливо гальмує процес упровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО та управління її якістю. Одночасно варто зупинитися ще на одній організаційно-структурній умові, яка не сприяє успішній реалізації розроблених моделей, проектів, програм розвитку тощо. Суть цієї умови пов'язана із керівниками міських організаційно-управлінських структур (відділи освіти, культури, медицини, молоді та спорту та ін.), оскільки вони не всі готові впроваджувати модель ДГУ в практику, правильно розуміють та оцінюють роль партнерства при цьому; не всі працівники управлінських структур достатньо володіють уміннями співпрацювати з різними категоріями дітей, учнівської молоді, батьками, представниками громадських організацій. Працівники органів самоврядування діють в основному за традиційними (часто застарілими) методами, натомість відсутня системна робота з ними із питань навчання управлінській діяльності на демократичних засадах.

Результати дослідження стану впровадження моделі ДГУ виявили причини названих вище проблем, зокрема: по-перше, низький рівень свідомості службовців, відсутність у них відповідних психолого-педагогічних та філософських знань сучасних освітніх процесів; по-друге, невміння ними досягнути суті і об'єми управлінської діяльності, прогнозувати розвиток об'єктів, якими керують; по-третє, небажання займатися вдосконаленням особистих якостей як Людини, гідної довіри, опановувати механізмами сучасного освітнього менеджменту та лідерства тощо. Отже, звідси випливає одне із найосновніших завдань щодо реалізації моделі системи ДГУ розвитком ЗСО, а саме: запровадження нових підходів до роботи з педагогічними кадрами, управлінцями, добору та призначення їх на керівні посади.

Логіка експериментальних дій спрямовувалася на довірчу взаємодію закладів ЗСО та дитячих громадських організацій, яка вплинула на формування в учнів лідерських та морально-етичних якостей, тобто дитяча громадська організація стала також одним із основних ресурсів розвитку загальної середньої освіти. Доведено, що вона здатна зміцнювати й розвивати мотивацію в них до самонавчання та самовиховання. У сучасній школі, як показало дослідження, без взаємодії із дитячими громадськими організаціями важко реалізувати особистісний розвиток дитини, врахувати її індивідуальні можливості, інтереси й здібності. Участь учня в дитячій громадській організації дозволяє йому об'єктивно оцінити власний особистісний розвиток, а отже, сприймати себе таким, яким насправді є, таке ж самосприйняття актуальне не тільки для учнів, а й для педагогів, керівників. Одночасно з'ясували, що так званого лише «урочного» спілкування недостатньо через своєрідну специфіку поставлених цілей і завдань перед освітнім процесом. Для забезпечення взаємодії, розширення меж спілкування використовувалася

позакласна, позашкільна неформальна діяльність учителя й учня, заснована на демократичних принципах, довірі, взаємній особистій повазі. Такими формами стали різні дитячі самоврядні організації, гуртки, клуби за інтересами, проекти та ін. Переконливим є той факт, що дитяче об'єднання, сформоване на основі інтересів та ініціатив учнів, розвиває й підтримує моральну навчальну мотивацію в них, формує необхідні для життя та професійної діяльності компетентності, зберігає міжособистісний діалог учителя й учня, розвиває довірчі взаємини.

Важливу роль у проектній роботі відведено навчанню й вихованню майбутніх управлінців, лідерів – людей, гідних довіри. Зреалізувати ці завдання допомогли створені умови та залучені до впровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО її суб'єкти – дитина, школа, громада, які стали основою Школи-комплексу векторів розвитку: «Школи формування довіри – Школи громадської довіри – Школи культури довіри» та міського проекту «Від Школи культури довіри – до Міста (Громади) культури довіри».

Виходячи із зазначеного вище, зроблено висновок, що школа й дитячі громадські об'єднання здатні співпрацювати на таких засадах: підтримки дитячих ініціатив, реалізації учительських та батьківських пропозицій, партнерської взаємодії. Така співпраця всіх суб'єктів – взаємовигідна, оскільки вона спрямована на формування цілісного соціокультурного простору. Щоб досягти найбільшої ефективності в партнерстві та уникнути помилок, форми взаємодії виступають як соціально-освітні технології, що враховують інтереси й характер учасників. Заслугове на увагу соціально-освітня технологія, запроваджена в систему роботи вчителів, класних керівників експериментальних шкіл (№ 11, 1, 2 м. Сміли, № 3, 6 м. Золотоноші та № 1 м. Кам'янки) – з 2012 року введено години спілкування за програмою «Формування довіри в сучасній школі» (20 год. на рік). Заняття проводилися для учнів підготовчих, 1-11 класів, мета яких: зорієнтувати учнів у тих соціальних компетенціях, які їм необхідні для успішної професіоналізації, соціальної взаємодії та створення індивідуальної програми розвитку.

У ході експерименту виявлено, що важливого значення набула соціалізація учнів при здійсненні волонтерства, яке сприяло набуттю первинного трудового досвіду, учило реально оцінювати власні можливості в тій чи іншій сфері діяльності, формувало навички, необхідні для довірчої взаємодії, активної громадянської позиції.

Отже, роль школи в процесі навчання, виховання та розвитку учнів недооцінювати не можна, адже в ній дитина не лише здобуває знання, а й учиться життєтворчим діям, набуває ключових соціальних компетенцій, умінь керувати власними потребами та можливостями, працювати в команді, давати й тримати слово, вірити в себе й довіряти іншим, сповідуючи моральні цінності: чесність, відкритість, відповідальність, сміливість, щирість, надійність та ін. При цьому варто звернути увагу на міжособистісний діалог – учитель і учень, оскільки, які б нові форми, методи навчання й виховання не з'являлися,

ключовим залишається особистісна довірча взаємодія, роль якої важлива як на сучасному етапі, так і на перспективу.

Розглянувши організаційні умови проведення експерименту за авторською моделлю системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах, зроблено кілька висновків.

По-перше, ефективність упровадження моделі на демократичних засадах здійснення ДГУ суттєво залежить від ефективності функціонування органів міського самоврядування й освітньої політики, яку вони розробляють і впроваджують спільно.

По-друге, здатність органів управління освітою, керівників закладів освіти, громадських організацій створити умови для реалізації гарантованого Конституцією України права громадян на одержання повної загальної середньої освіти, забезпечення рівного доступу до якісної освіти, дотримання Державних стандартів початкової, базової, повної загальної середньої освіти, поточного регулювання діяльності освітніх управлінських структур у малих містах, які повинні мати професійну компетентність, високі морально-етичні якості, бути духовно багатими, володіти загальною й управлінською культурою.

По-третє, зреалізувати модель ДГУ в умовах малого міста можна через соціально-освітню політику, оскільки відділ освіти, і заклади освіти, і педагоги найбільше наближені до власної громади, знають реальні освітні потреби, цілі, інтереси, прагнення та проблеми її, здатні спрямувати свою діяльність на їх розв'язання.

По-четверте, цінність ДГУ розвитком ЗСО в тому, що воно має моральну ціль, завдання якої полягає в забезпеченні існування продуктивних демократичних, суспільно-контрольованих механізмів постійної трансформації ЗСО відповідно до напрямів розвитку громади, усього суспільства, людської цивілізації, прийнятих стандартів і цінностей.

По-п'яте, від участі представників громади в управлінні розвитком ЗСО в умовах ДГУ залежить рівень якості освітніх послуг, забезпечення умов для рівного доступу до ЗСО, створення інноваційного освітнього простору, участь у прийнятті та виконанні рішень із питань розв'язання освітніх проблем, реальний вплив на виховання особистості учня, сім'ї та всієї громади з метою формування довіри до органів міського самоврядування, школи, забезпечення позитивного морального клімату в школі, сім'ї та громаді.

По-шосте, у процесі реалізації моделі ДГУ розвитком ЗСО ключова роль належить школі як громадсько-активному та соціально-культурному центру, де створюються умови для навчання не лише учнів, а й педагогічного колективу, усієї шкільної та територіальної громади.

Переконалися, що модель системи ДГУ відділу освіти розвитком ЗСО та «Школи культури довіри» (комплексу векторів розвитку «Школи формування довіри» – «Школи громадської довіри» – «Школи культури довіри», міського проекту «Від Школи культури довіри – до Міста культури довіри») сприяє успішному впровадженню в сучасну шкільну практику засад Закону «Про освіту» та Концепції «Нова українська школа».

Розроблено було відповідні інструктивно-методичні матеріали, критерії, показники для оцінювання ефективності процесів у системі ДГУ розвитком ЗСО. Проведений кількісний і якісний аналіз отриманих експериментальних даних засвідчив ефективність запровадження моделі державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти. Це дало можливість уточнити категоріальний апарат, наукові підходи, сформулювати та порівняти окремі дефіцити дослідження, здійснити корекцію методики дослідження.

## **5.2. Динаміка розвитку загальної середньої освіти в умовах державно-громадського управління в малих містах України**

Розгляд мети освітньої політики (починаючи з років незалежності України), яка визначена в Національній доктрині розвитку освіти (Указ Президента України, 2002 р.) [498], дозволив зробити висновок, що вона спрямовує органи влади, органи управління освітою та органи місцевого самоврядування на вирішення життєво важливих завдань, суть яких зводиться до: по-перше, створення умов для розвитку особистості й творчої самореалізації її; по-друге, виховання покоління людей, які були б здатні ефективно працювати й навчатися впродовж життя; по-третє, навчання молоді оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства; по-четверте, формування в молоді якостей, які б забезпечували розвиток, зміцнювали суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємного складника європейської та світової спільноти. Цією ж Доктриною визначено пріоритетні напрями в галузі розвитку освіти, у т.ч. загальної середньої, зокрема: робиться акцент на особистісну орієнтацію освіти, на формування національних і загальнолюдських цінностей, створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти, постійне підвищення її якості, оновлення змісту та форм організації освітнього процесу, розвиток системи безперервної освіти, пропаганду здорового способу життя, розширення україномовного освітнього простору, задоволення освітніх потреб національних меншин, забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу; розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти в сільській місцевості та професійно-технічної освіти; органічне поєднання освіти й науки, розвиток педагогічної та психологічної науки, дистанційної освіти; запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів та ін.

Крім Національної доктрини розвитку освіти, нормативно-правовий супровід виписаний також в Указах Президента «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» [596], у якому передбачено заходи щодо створення умов для підвищення комп'ютерної грамотності населення; «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [499], де конкретизовано основні шляхи реалізації концептуальних ідей та поглядів розвитку освіти, визначених Національною

доктриною розвитку освіти. До зазначених вище завдань варто додати стратегічні напрями державної політики у сфері освіти, суть яких полягає в наступному: реформувати систему освіти за принципом пріоритетності людини; модернізувати структуру, зміст та організацію освіти на засадах компетентнісного підходу; створити та забезпечити можливості для реалізації різних освітніх моделей, заснувати навчальні заклади різних типів і форм власності; створити ефективну систему національного виховання, розвитку й соціалізації дітей та молоді; забезпечити розвиток інноваційної діяльності в освіті, підвищення її якості на основі інновацій; організувати проведення національного моніторингу системи освіти. Названі вище напрями виписані в законах «Про освіту» (2017 р.) [167] та «Про вищу освіту» (2014 р.) [166]. Їх можна розглядати як певну динаміку щодо розвитку державно-громадського управління ЗСО та розвитку місцевого самоврядування, порівнюючи їх із виписаними у Законі «Про загальну середню освіту» (1999 р.) положеннями [171]. З огляду на те, що в ньому не були передбачені нові механізми реалізації положень, звужено термінологію щодо понять «демократизація», «громадськість», а поняття «децентралізація», «регіоналізація», «автономізація», «державно-громадське управління» взагалі не було введено до статей Закону.

У цьому контексті заслуговують на увагу положення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [248] на період до 2029 року, зокрема: забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім громадянам України та перетворення освіти на соціальний ліфт, залучивши громадські, батьківські та наглядові ради до функцій контролю за дотриманням запланованого розвитку; надання їм повноваження для ініціювання відкликання керівництва навчального закладу, створення національної системи якості освіти та запровадження єдиної системи статистики й параметрів її вимірювання, – які свідчать про динаміку розвитку демократичних засад у галузі освіти, зокрема ЗСО, шляхом пошуку, експериментів, пілотних проектів, моніторингових досліджень тощо. Крім того, Кабінет міністрів України затвердив план заходів реформи школи до 2029 року, яким передбачено *запровадження сучасних державних стандартів, нової системи підготовки та професійного зростання вчителів, розробку нового покоління підручників та структури школи.*

Як свідчить аналіз документів, держава звертає увагу на розвиток освіти, створення єдиного освітнього простору, забезпечення умов для надання якісних послуг, рівного доступу до якісної освіти, розвиток особистості, залучення громадськості до управління освітою, що в певній мірі також забезпечує динаміку розвитку ЗСО в умовах ДГУ.

Для цього дослідження ключовим є слово «розвиток», що означає дію, процес, поступ, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого [67]. Тобто зростає ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості учнів. Гіпотетично припускаємо, що поєднання понять «динаміка» і «розвиток» допоможе



дослідити динаміку розвитку ЗСО в умовах ДГУ в малих містах, тому що це сила, яка здатна приводити в рух механізми, унаслідок чого виникає процес дії, що породжує розвиток та зміну якості чого-небудь. А щоб визначити динаміку розвитку ЗСО, варто також дослідити її пріоритети, починаючи з моменту виходу Доктрини розвитку освіти (2002 р.).

Таблиця 5.1

### Пріоритети розвитку освіти до та після виходу Доктрини

№ з/п	Назва пріоритетів	До виходу Доктрини	Після виходу Доктрини
1	2	3	4
1.	Місце людини в навчанні й вихованні та завдання освіти в її розвитку	Слугувала засобом. Суть освіти зводилася до навчання одному правильному шляху розв'язку проблем	Стала ціллю. Людина має навчитися знаходити різні шляхи вирішення проблем.
2.	Пріоритет освітньої політики щодо розвитку людини	Розвиток людини зводився до розуміння сутності світу, науки, виробництва з метою зміни для задоволення потреб	Розвиток її зводиться до розуміння нею місця в світі (як частини природи), відповідальності за збереження його цілісності
3.	Головне завдання ЗСО щодо розвитку людини	Людина покликана була одержати знання про світ й існуючі засоби діяльності в науці та виробництві, забезпечити професійну підготовку для роботи у сфері науки чи виробництва	Розвиток людини полягає в опануванні методологією творчої діяльності, проектуванні й передбаченні можливих результатів майбутньої професійної діяльності
4.	Наукова основа навчання, діяльності людини	Суть навчання людини зводилася до природничо-наукового методу, тобто моделювання, експерименту	Розвиток людини проходитиме шляхом забезпечення психології творчої інноваційної діяльності
5.	Критерії оцінювання результатів навчання	Домінування критеріїв «правильно», «неправильно»	Використання комплексу критеріїв оцінювання рівня навчання та безпеки життєдіяльності людини
6.	Роль етики та моралі	На ці категорії потреби не передбачалися	Активне використання їх має бути в ході прийняття рішень
7.	Створення можливостей духовного формування особистості	Лише частково на розвиток особистості поширювалася ця цінність через гуманітарну освіту	Використання її в процесі всієї життєдіяльності людини

Аналіз пріоритетів розвитку освіти до і після виходу Доктрини свідчить, що в останні роки змінилися акценти освітньої парадигми: на зміну парадигмі освіти як просвіти приходить людиноцентрована парадигма освіти.

Суть динаміки розвитку ЗСО полягає в переході її із одного якісного стану в інший, тобто можна сказати, що це перехід від авторитарної форми управління до демократичної форми, тобто перехід від авторитарної школи до іншої – відкритої, громадсько активної, демократичної та іншої моделі школи, адекватної сучасному етапу розвитку суспільства. Спробуємо проілюструвати цю динаміку шляхом порівняння двох форм управління освітою. При авторитарній формі управління зміст освіти зводився до формування «радянської людини», «людини-гвинтика», передбачалося створення держави-казарми, як «єдиної історичної спільності людей». А отже, необхідно визнати, що були певні «перекося» у різних сферах діяльності, зокрема освітній, а також у державній системі управління в тому числі. Зауважимо, що вся освітня політика й школа в період незалежності України ще продовжувала базуватися на радянській ідеологічній основі, їй був властивий авторитарний стиль керівництва, а навчання в основному було відтворювальним, у якому учням треба було запам'ятовувати велику кількість теоретичних відомостей, діяльність закладів освіти носила закритий характер, враховувалися в шкільному процесі лише навчання й виховання (вживалося поняття «навчально-виховний процес»), не враховувався процес «розвитку», на сьогодні введено поняття «освітній процес», у який укладено триєдність понять, – навчання, виховання, розвиток; організовувався, в основному, на застарілій матеріально-технічній базі тощо. Перехід до модернізованого стану школи, всієї системи «дитина – школа – громада» пов'язаний із процесом динаміки їх розвитку. Модернізація як процес характеризується специфічними для нього цілями, суб'єктами діяльності та їх взаємодією, засобами й результатами.

Відстежити кроки динаміки в системі «дитина – школа – громада», який свідчить про розвиток ЗСО в умовах модернізації її, – це створення освітнього простору як на рівні школи, так і на рівні малого міста при запровадженні нової моделі управління (державно-громадської та місцевого самоврядування) на засадах партнерства, діалогу та довіри. Суть динаміки розвитку ЗСО полягає в пріоритетності шкільної освітньої політики такої, яка сприяє її інноваційному розвитку, зміні її складників, які полегшують соціалізацію випускників через інтегрованість соціальних, економічних, культурних та освітніх процесів у міських громадах, формування інтегративної системи цінностей, здатності суб'єктів діяти мобільно, злагоджено та ефективно, також через підтримку талановитих, активних молодих людей, реалізацію ресурсу свободи, вибору для кожного із них, а найосновніший пріоритет проявляється у формуванні свідомих громадян, які готові брати участь у демократичних змінах.

Процес демократичного управління відділів освіти в період експериментальної роботи характеризуємо як модернізаційний, тому що в його основу покладено дитиноцентричну парадигму, створено *неформальні структури* громадського складника – міські ради голів батьківських комітетів,

голів шкільних опікунських рад, батьківські клуби – у містах Сміла, Золотоноша, Умань, наглядові ради в міських ОТГ (Шпола, Жашків, Кам'янка), що дало можливість загальну середню освіту в цих малих містах зробити відкритішою, дружною до дітей, пізнавальною для всіх суб'єктів управлінського та освітнього процесів і міцнішою в партнерстві та морально-етичному аспекті; збільшено кількість соціально-культурних та освітніх спільних міських проектів, організаторами яких стали динамічні робочі групи представників органів місцевого самоврядування, органів управління освітою, громадських організацій, учнівських та педагогічних органів самоврядування тощо.

Проілюструємо динаміку показників ДГУ експериментальних відділів та закладів загальної середньої освіти малих міст Черкаської області. Аналіз показав, що на рівні міських відділів освіти до проведення експерименту були відсутні структури громадського складника державно-громадського управління, а функціонували вони системно на рівні ЗЗСО. Виникнення й діяльність їх на міському рівні створили умови для обговорення спільних питань щодо якості шкільної освіти та управління нею, забезпечили активність у внесенні пропозицій щодо успішної соціалізації вихованців, удосконалення структури шкільної мережі, стимулювання діяльності суб'єктів освітнього процесу тощо. Такий підхід до запровадження ДГУ відділу освіти позитивно оцінюється всіма суб'єктами соціально-педагогічного партнерства, особливо представниками батьківської громадськості. Зокрема М. Маруніч, голова батьківського комітету ЗОШ № 1 та міської ради голів батьківських комітетів м. Сміли, на Форумі-презентації інноваційних практик ДГУ, який проходив на базі комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників», позитивно оцінив форму співуправління школи та громадськості: «... Те, що школа бере участь в експерименті «Формування довіри в сучасній школі», батьки помітили одразу. Процес управління школою наблизився до батьків: це виявляється і в звітах адміністрації школи перед батьківським комітетом, і під час батьківських конференцій, і під час навчання дорослих – батьків, з ними проведено психолого-педагогічні тренінги «Дружня родина», «Довіра в сім'ї», «Довірча взаємодія вчителів, батьків та дітей» та ін.). Батьки відчули, що до їхньої думки прислухаються, пропозиції враховуються в управлінні школою»; «Батьки сьогодні є реальними замовниками освітніх послуг, і саме їх ставлення до школи й оцінювання процесів, що в ній відбуваються, є важливим показником компетентного управління навчальним закладом. Якщо робота з батьками та її аналіз проводяться в системі, а не лише «на папері», то згодом батьки із «глядачів» і «спостерігачів» стають активними учасниками навчального процесу, відповідальними замовниками змісту освіти та співвиконавцями цього замовлення (О. Строкань, начальник Золотоніського відділу освіти); «На сучасному етапі батьківська громадськість може впливати практично на різні аспекти життя школи: від організації харчування та медичного обслуговування учнів до змісту варіативного складника освітнього

процесу й стану забезпечення кадрами закладу освіти» (М. Яцина, начальник відділу освіти м.Сміли); «Батьки беруть участь у керівництві гуртками та іншими видами позакласної й позашкільної роботи, в обстеженні житлово-побутових умов учнів, які перебувають у кризових сім'ях. Спільними зусиллями учнів, учителів та батьків здобули перемогу у Всеукраїнському конкурсі «Клич друзів – граймо разом», беремо участь в україно-шведському проекті «Освіта для сталого розвитку», здобули перемогу в конкурсі «Екоклас», в обласному конкурсі на кращу соціальну рекламу (директор школи м. Сміли І.Б. Гайдай) та ін.

Аналіз шкільної практики засвідчив, що при ДГУ відділу освіти розвитком ЗСО необхідно вплинути на об'єкти управління (управління школами) і вибудувати таку модель школи, яка забезпечить розвиток «творчих потенцій людини, які засновані на розумінні, знанні мудрості, «душевному відчутті», «пізнанні серцем», на всьому тому, що перетворює людину на особистість, яка здатна обирати життєвий шлях, гідний високих ідеалів свого народу». Логічно продовжуючи цю думку, додамо, що в основі розробленої нами моделі знаходиться учень, який формується як особистість, – Людина, гідна довіри, та Школа трьохвекторного розвитку. Модель викликала інтерес у школах, тому до її впровадження активно долучилися як керівники різних структур, так і учні, їхні батьки та органи шкільного й міського самоврядування. Оскільки на процес розвитку як учня, так і школи впливають внутрішні й зовнішні чинники (як і на будь-який об'єкт), то, вважаємо, доцільно розглянути внутрішні чинники, які здатні змінити як учня-суб'єкта освітнього процесу, так і саму систему закладу ЗСО. Така робота за програмами «Уроки довіри в сучасній школі», якою було охоплено учнів та їхніх батьків, учителів, стала імпульсом і власного розвитку всіх залучених суб'єктів, і територіальної громади, підвищення культури мислення та інноваційної діяльності.

Вивчення результатів експериментального дослідження проводилося за допомогою таких методів: узагальнення, порівняння, аналізу даних вхідної, поточної та вихідної діагностики, що дало можливість зробити висновки дослідження. Статистичні методи застосовувалися при аналізі результатів експерименту, здійсненні їх опрацювання, одержанні нових, додаткових даних, обґрунтування достовірності висунутої гіпотези.

Рівень розвитку загальної середньої освіти на партнерсько-довірчих основах у системі «дитина – школа – громада» визначався методом знаходження середнього арифметичного величин. Середнє арифметичне  $n$  чисел  $a_1, a_2, \dots, a_n$  – це частка від ділення суми цих чисел на їхню кількість.

Формула середньої арифметичної величини має такий вигляд:

$$\bar{a} = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n} = \frac{\sum_{i=1}^n a_i}{n},$$

де  $\bar{a}$  – середня величина;  $a_i$  – індивідуальні значення;  $n$  – кількість величин.

Використання середнього арифметичного сприяло схарактеризувати сукупність величин одним числом; порівняти окремі величини із середнім арифметичним; визначити тенденції розвитку будь-якого явища; порівняти різні сукупності; обчислити інші статистичні показники.

Упродовж 2012-2017 років нами досліджувалися результати ДГУ розвитком ЗСО в системі «дитина – школа – громада». Для визначення ступеня довіри в Школі трьохвекторного розвитку пропонуються такі етапи: перший етап – «Школа формування довіри» (вектор власного розвитку), другий етап – «Школа громадської довіри» (вектор власного розвитку та громади), третій етап – «Школа культури довіри» (вектор розвитку творчого мислення, позитивних учинків, культури спілкування, створення нових традицій в системі «дитина – школа – громада» в умовах самоврядування та самоорганізації). Кожен етап та кожен критерій формування довіри пропонується оцінювати за шкалою від 0 до 4 балів. Оскільки етапи пов'язані між собою й фактично кожен наступний є розвитком попереднього, було б неправильно робити висновок за загальним результатом. Запропонований підхід забезпечить перехід від першого етапу до другого, від другого – до третього, тобто забезпечити перехід від «Школи формування довіри» до «Школи громадської довіри», від «Школи громадської довіри» – до «Школи культури довіри». Якщо за результатами вимірювання досягнуто достатнього рівня, то здійснюється перехід до наступного етапу формування довіри, тобто є підстава продовжити дослідження на другому етапі – етапі створення «Школи громадської довіри» і так само забезпечити перехід до наступного етапу – етапу створення «Школи культури довіри». Необхідність саме такого розділення викликана тим, що анкетування на визначення рівнів кожного етапу пропонується учаснику оцінити покроково за критеріями, які розкрито у розд. 3, підрозд. 3.2. У цифровому вимірі подаємо початковий рівень: від 0 до 1 бала (від 0 до 25 %); середній рівень: від 1 до 2 балів (від 26 % до 50 %); достатній рівень: від 2 до 3 балів (від 51 % до 75 %); високий рівень: від 3 до 4 балів (від 76 % до 100 %).

Використовуючи ППЗ «Довіра», нами отримано результати формування довіри в загальноосвітніх школах I-III ст. малих міст Черкаської області, які пройшли експеримент за розробленими автором критеріями. Аналіз результатів першого етапу експерименту за середнім показником дав можливість виявити динаміку в середніх рівнях сформованості довірчої взаємодії в школах, що брали участь у педагогічному експерименті, відповідно у відсотковому відношенні на початку й наприкінці першого етапу експерименту (рис. 5.1.).

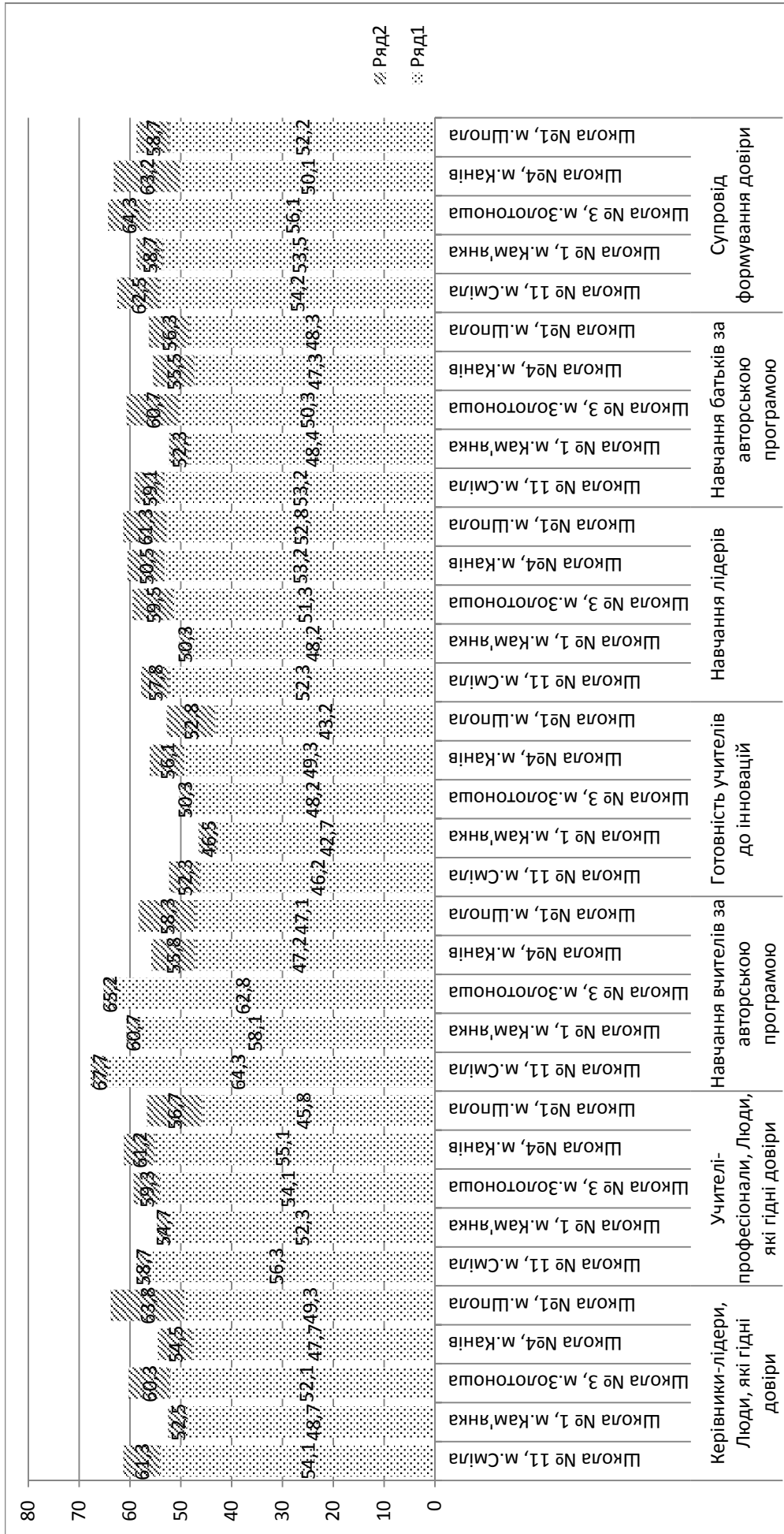


Рис. 5.1 Результати формування довіри в «Школі формування довіри» – вектора власного розвитку

За першим критерієм оцінювалися керівники закладів ЗСО як лідери, Люди, гідні довіри (спрямованість управління на служіння людям, уміння вибудовувати довірчі стосунки, сформованість цінностей Людини, гідної довіри, інноваційність в управлінні). Як засвідчили результати, керівникам закладів на початку експерименту довіряють від 48,7 % до 54,1 % – після завершення першого етапу – від 52,5 % до 63,8 %; за другим критерієм оцінювалися вчителі як професіонали, Люди, гідні довіри (усвідомлення значимості довіри та сформованість цінностей Людини, гідної довіри, комунікативна компетентність, здатність навчатися впродовж життя): від 45,8 % до 56,3 % на початку етапу та після завершення – від 54,7 % до 59,3 %; за третім – навчання вчителів за програмою «Уроки довіри в сучасній школі» (бажання навчатися за програмою, оволодіння методикою, створення педагогічних практик з учнями та батьками): від 58,1% до 64,3 % виявили бажання навчатися за програмою, після завершення – від 60,7 % до 67,7 %; за четвертим – готовність учителя до інновацій (бажання здійснювати інновації, сформованість умінь їх упроваджувати з учнями та батьками): готові до інновацій на початку етапу від 42,7 % до 48,2 % учителів, після завершення – від 46,5 % до 52,3 %; за п'ятим – бажання лідерів органів самоврядування учнівських, педагогічних та батьківських вчитися (бажання їх учитися, ініціативність, формування лідерських якостей та цінностей Людини, гідної довіри): на початку етапу готові до навчання від 48,2 % до 52,3 %, після завершення – від 50,3% до 59,5 %; за шостим – вивчалось питання навчання батьків за програмою «Уроки довіри в сучасній школі» та формування довіри в сім'ї: на початку етапу – від 48,4 % до 53,2 % батьків виявили бажання вчитися, після завершення – від 52,3 % до 60,7 %; за сьомим – сформованість психолого-педагогічних умінь супроводжувати процес формування довіри в школі (планування роботи, проведення уроків довіри, забезпечення емоційного комфорту, створення оптимальних умов для розвитку дитини): на початку етапу – від 53,5 % до 56,1 %, після завершення – від 58,7 % до 64,3 %. Аналіз результатів за середнім показником дав можливість виявити рівень сформованості довірчої взаємодії відповідно в процентному відношенні на початку етапу: 54,3 %; 50,2 %; 53,5 %; 49,9; 48,3 %, а після завершення – 59,9 %; 53,6 %; 59,9 %; 58,1 %; 58,2 %, тобто відбулося зростання результатів від 3,4 % до 10 %. Виходячи з цього, робимо висновок, що програма «Уроки довіри в сучасній школі» затребувана в умовах реформування, зміст її відповідає потребам соціалізації учнівської молоді. Подамо результати формування довіри в Школі громадської довіри – вектора власного розвитку та розвитку громади (рис. 5.2).

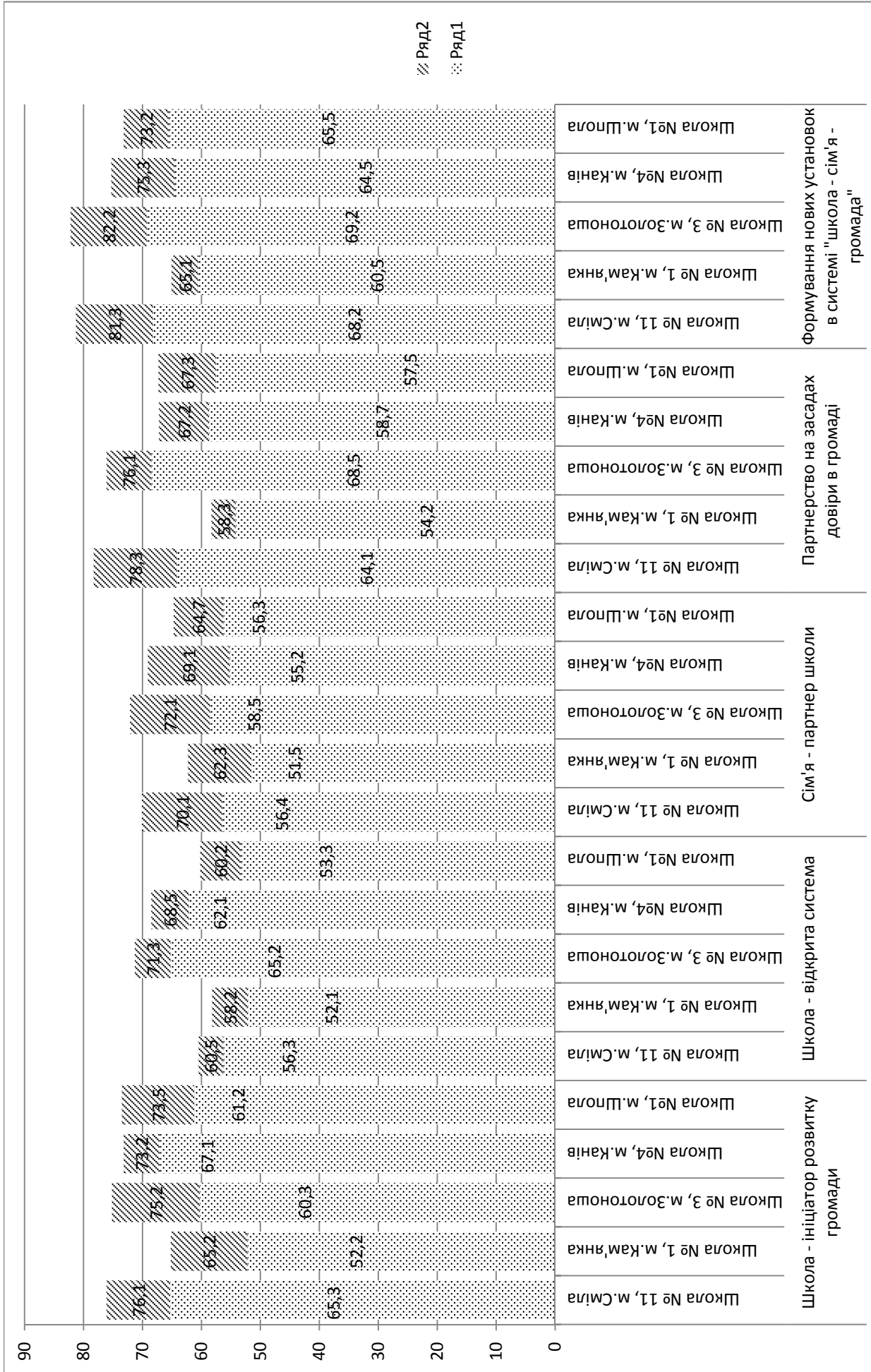


Рис. 5.2. Результати формування довіри в Школі громадської довіри – вектора власного розвитку та розвитку громади



За другим вектором «Школи громадської довіри» – вектором власного розвитку та розвитку громади – вивчалися результати формування довіри за такими критеріями: «Школа – ініціатор розвитку громади» (ініціативи з метою розвитку освітнього процесу, волонтерської діяльності, розвитку самоврядування та соціально-педагогічного партнерства): на початку етапу – від 52,2 % до 67,1 %, після завершення – від 65,2 % до 76,1 %; «Школа – відкрита система» (розміщення прийнятих рішень на сайті, надання інформації представникам громади, відкритість засідань для представників органів самоврядування, батьків, жителів громади, готовність до спілкування) на початку етапу – від 52,1 % до 65,2 %, після завершення – від 58,2 % до 71,3 %; «Сім'я – партнер школи» (участь сім'ї у заходах шкільних, самоврядних організацій, прийнятті рішень, здійсненні виховної роботи з учнями) : на початку етапу – від 51,5 % до 58,5 %, після завершення – від 62,3 % до 72,1 %; «Взаємодія між партнерами на засадах довіри» (рівень довірчої взаємодії між педагогічним колективом і органами самоврядування, громадськими організаціями, спільне вирішення освітніх та соціальних проєктів, партнерство з бізнесовими структурами) : на початку етапу – від 54,2 % до 68,5 %, після завершення – від 58,3 % до 78,3 %; «Формування нових установок особистості в системі «школа – сім'я – громада» (створення соціально-освітніх проєктів, рівень інноваційності в діяльності органів учнівського, педагогічного та батьківського самоврядування): на початку етапу – від 60,5 % до 69, 2 %, після завершення – від 65,1 % до 82,2%. Аналіз результатів другого вектору за середнім показником дав можливість виявити сформованість громадської довіри відповідно в процентному відношенні на початку другого етапу – 62,0 %; 54,1 %; 64,3 %; 61,5 %; 58,7 %, після завершення другого етапу – 73,2 %; 61,8 %; 75,3 %; 70,6 %; 67,8 %, тобто зросли результати від 7,7 % до 11,2 %.

Експериментальні школи проявили себе як такі, що можуть бути ініціаторами розвитку громади, відкритими до громади, бути партнерами сім'ї, взаємодіяти з різними громадськими організаціями на основах довіри, здатні формувати особистість у системі «дитина – школа – громада», громадянина, патріота, Людину, гідну довіри.

Презентуємо результати «Школи культури довіри» – третього вектора розвитку (рис. 5.3).

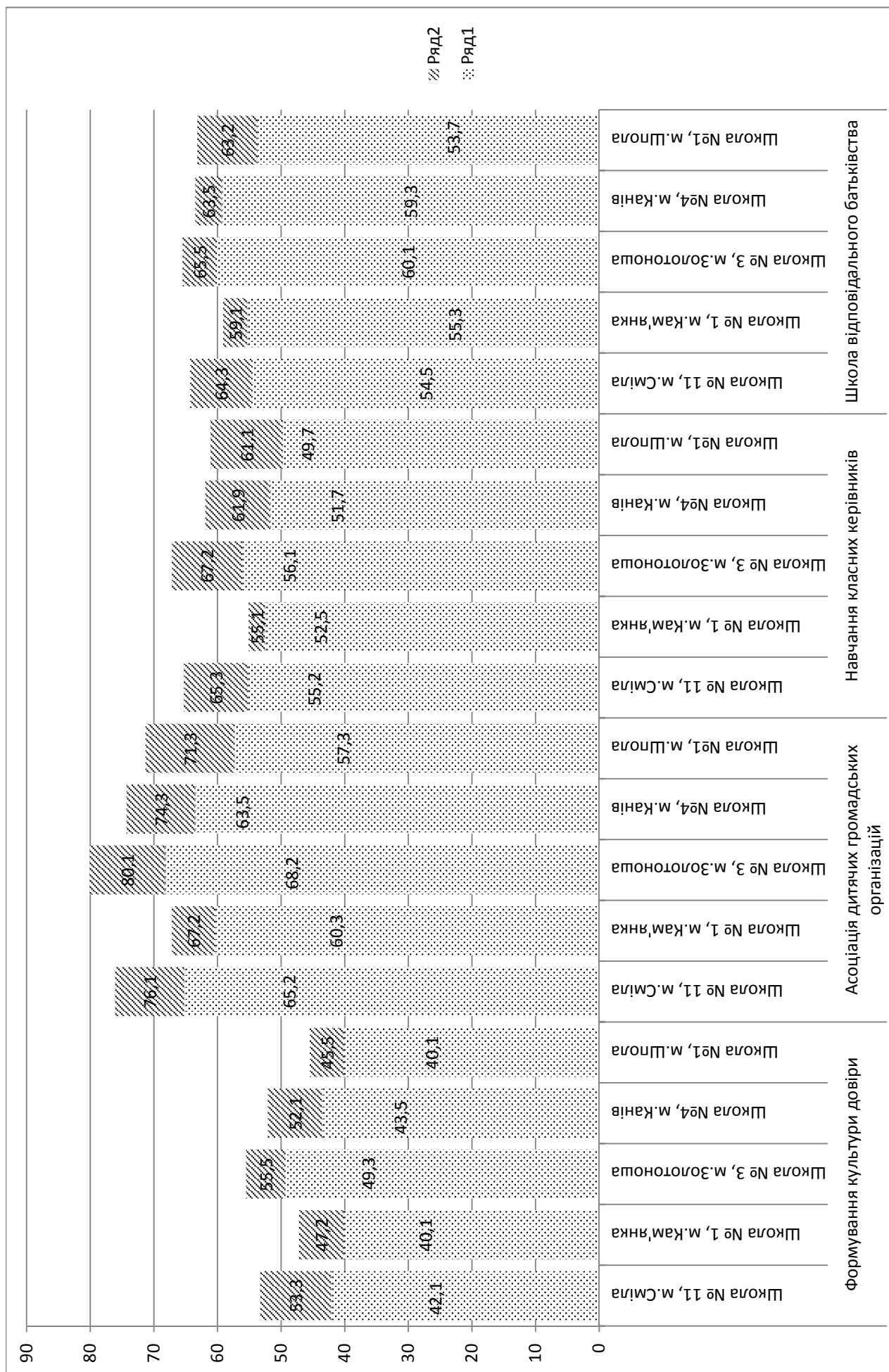


Рис. 5.3. Результати формування культури довіри в «Школі культури довіри»

За третім вектором «Школа культури довіри» – вектором розвитку творчого мислення, позитивних учинків, створення нових традицій у системі «дитина – школа – громада» – досліджувалися результати за такими критеріями: формування культури довіри в умовах самоорганізації та самоврядування (оцінювалися умови для формування культури довіри, діяльність неформальних організацій, дотримання етичних норм при спілкуванні, рівень культури довіри в управлінні): на початковому етапі – від 40,1 % до 49,3 %, після завершення – від 45,5 % до 55,5 %; за другим – діяльність асоціації дитячих громадських організацій як центру соціалізації учнів (оцінювалися ініціативи груп і об'єднань учнівських, демократизація їхньої діяльності, супровід формування культури довіри, віртуальні форми спілкування дітей та учнівської молоді): на початку – від 57,3 % до 68,2 %, після завершення – від 67,2 % до 80,1 %; за третім – рівень навчання вчителів (класних керівників) за програмою «Філософські та психолого-педагогічні аспекти формування культури довіри в соціокультурному просторі малого міста» (готовність до продовження навчання за програмами розвитку, оволодіння методикою формування культури довіри, розвиток культури довіри через спілкування та творчу діяльність з учнями та їхніми батьками, розвиток самоврядних практик – розвиток соціальної компетентності учнів та партнерів школи на засадах культури довіри) : на початку – від 51, 7 % до 56,1 %, після завершення – від 55,1 % до 67,2 %; за наступним – «Школа відповідального батьківства в громаді» – готовність навчатися за програмами розвитку, вплив школи на формування культури довіри в сім'ях, вплив сім'ї на якість та культуру шкільної освіти, довірча взаємодія як принцип розвитку системи «школа – батьківство – громада»): на початку – від 53,7 % до 60,1 %, після завершення – від 59,1 % до 65,5 %. За середнім показником результати третього етапу названих експериментальних шкіл: на початку – 54,2 %; 52,0 %; 58,4 %; 54,5 %; 50,2 %, після завершення – 64,7 %; 57,1 %; 67,0 %; 62,9 %; 60,2 % (зростання результатів від 5,1 % до 10,5 %).

Школи, у яких проводився експеримент, довели, що вони готові до формування культури довіри в умовах самоорганізації та самоврядування, в асоціаціях дитячих громадських організацій, методичні об'єднання класних керівників готові до навчання за програмою спецкурсу, школа залишається центром для педагогізації батьків через активні форми роботи, зокрема: тренінги, дискусії, активна участь психолога, соціального педагога та інші колективні, групові та індивідуальні форми. Покажемо результати опитування учнів 9-11 класів (1121уч.) експериментальних шкіл щодо впливу освітнього процесу на розвиток особистості учня (рис. 5.5).



Рис. 5.5. Вплив освітнього процесу на розвиток особистості учня  
(до проведення експерименту й після)

Аналізуючи результати анкетування, було виявлено, що на розвиток особистості впливає освітній процес за вказаними на рисунку критеріями. Найбільш відчутну динаміку показали параметри: сформувало моральні цінності (було 47 % – стало 58 %); розвинуло навички самоконтролю, самореалізації, самовдосконалення (було 40 % – стало 52 %); вплинуло на розвиток здібностей та таланту (було 33 % – стало 45 %); розвинуло лідерські якості (було 18 % – стало 23 %); можливість прояву себе в колективі (було 28 % – стало 49 %); щодо комплексів та страху перед дорослими, то відсоток зменшився (було 7 % – стало 4 %), а також зменшився він за параметром «не вплинуло ніяк» (було 4 % – стало 0,5 %).

Респонденти експериментальних закладів на запитання «Що в навчанні є для вас найважливішим?» відповіли таким чином (рис. 5.6).

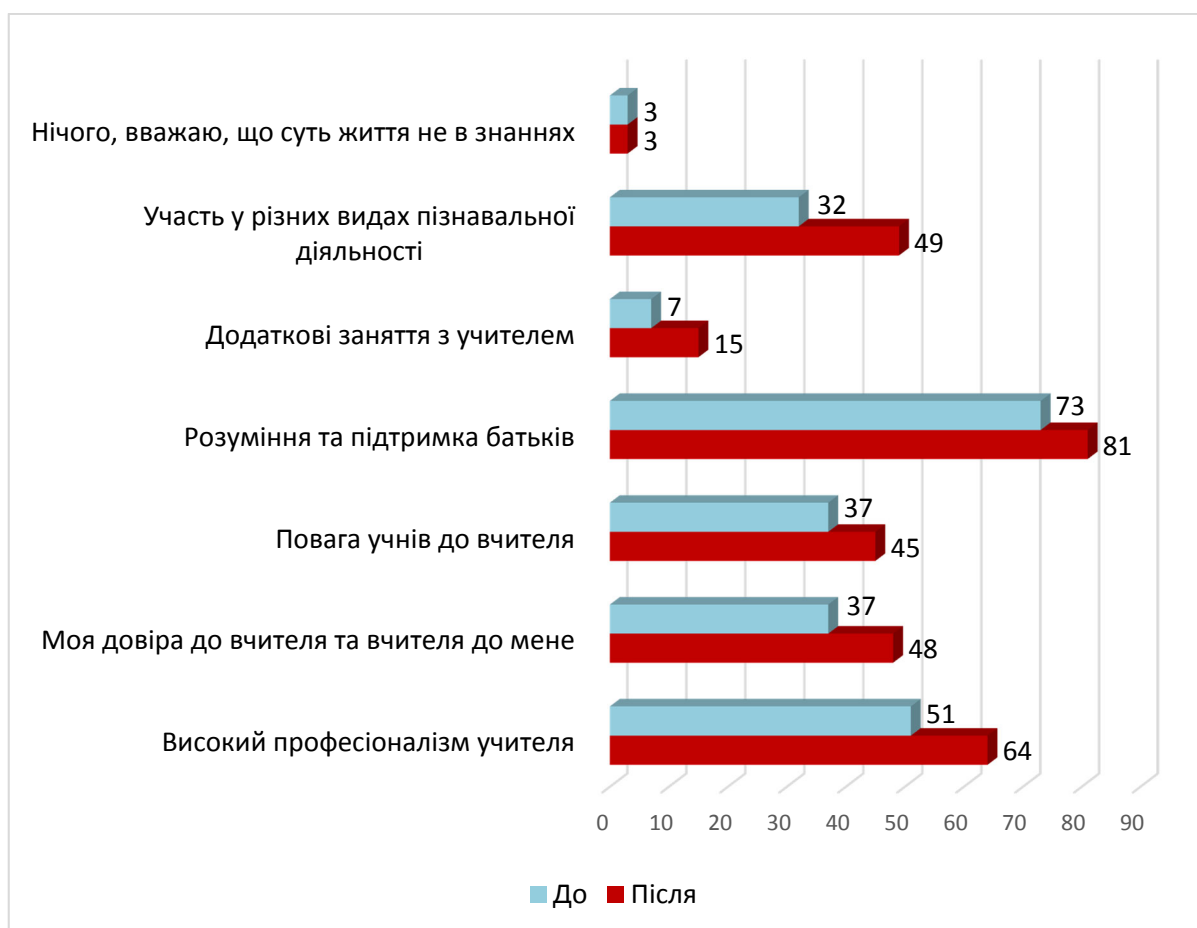


Рис. 5.6. Найважливіші чинники впливу на навчання в закладах ЗСО

Аналіз результатів анкетування засвідчив, що найвищий відсоток припадає на параметри: професіоналізм учителя (було 51 % – стало 64 %), участь учнів у різних видах пізнавальної діяльності (було 32 % – стало 49 %), довіра учнів до вчителя й учителя до учнів (було 37 % – стало 48 %), моя повага до вчителя (було 37 % – стало 45 %) та розуміння й підтримка батьків (було 73 % – стало 81 %); на індивідуальну роботу (було 7 % – стало 15 %). На параметр «суть життя не в знаннях» були й залишилися відповіді 3 %.

А на запитання «Які духовно-моральні цінності відповідають твоєму світогляду?» отримали такий спектр відповідей (рис. 5.7).

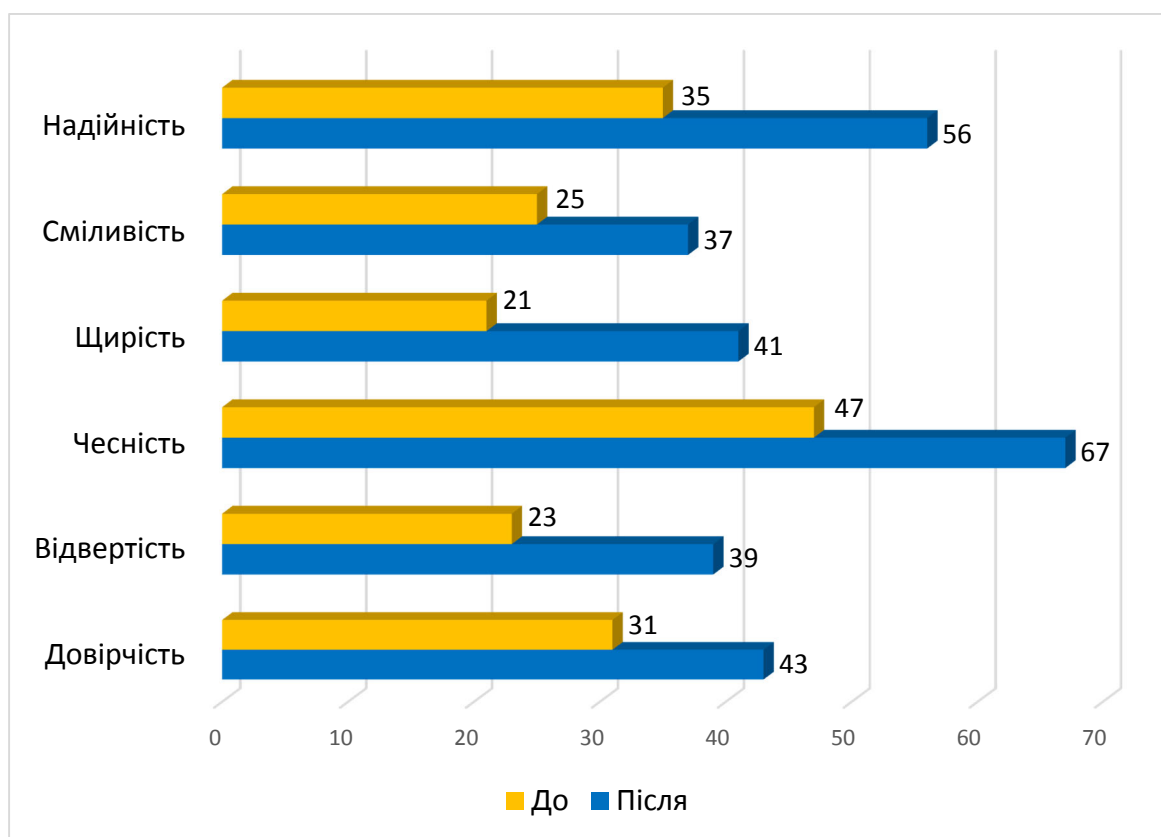


Рис. 5.7. Результати вибору морально-духовних цінностей учнями

Відповіді респондентів після впровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі», зокрема: найбільша динаміка спостерігається за параметрами «чесність» (було 47 % – стало 67 %), «надійність» (було 35 % – стало 56 %), «довірчість» (було 31 % – стало 43 %), відвертість (було 23 % – стало 39 %), «сміливість» (було 25 % – стало 37 %).

Отже, вимірювання ефективності впливу педагогічної діяльності з питань формування учня як особистості – Людини, гідної довіри, – в умовах державно-громадського управління закладами освіти за програмою «Уроки довіри в сучасній школі України» засвідчили позитивну динаміку. За всіма параметрами, визначеними програмою, спостерігається позитивна динаміка формування людських цінностей, позитивної (доброчесної) поведінкової діяльності. Варто наголосити, що учні вели й продовжують таку діяльність, яка спрямована на пошук власного «Я», тобто розпочали із самопізнання, продовжують самовдосконалюватися через культуру гідності, культуру спілкування, самонавчання та навчання із іншими, через самовиховання та цінності людей інших, розуміють важливість цінностей Людини, гідної довіри: чесність, щирість, відкритість, сміливість та ін. якості; більшість респондентів поважає право інших мати власну думку, уміє співчувати дітям, дорослим, турбуватися про інших; заперечують різні форми насильства людей тощо.

Переконалися, що запровадження моделі ДГУ розвитком ЗСО дало поштовх до введення в усі компоненти ЗСО інноваційних елементів, до якісних змін у структурі її й спрямованості. По суті, ці процеси свідчать про правильність вибору й роблять більш реальними напрями освітньої політики.

На таблиці 5.2 представлено результати оцінювання батьками освітнього процесу.

Таблиця 5.2

**Оцінювання батьками освітнього процесу  
в експериментальних школах**

Критерії	«1» Було /стало	«2» Було /стало	«3» Було /стало	«4» Було/ стало	«5» Було /стало	Середній бал Було /стало
1	2	3	4	5	6	7
Організація виховного процесу з позицій розвитку учня-Людини, гідної довіри	2,4 / 2,1	2,7 / 2,9	3,3 / 4,9	3,8 / 5,1	3,5 / 5,0	3,1 / 4,0
Якість викладання предметів (професіоналізм учителів, мотивація учнів до навчання)	1,2 / 0,7	3,1 / 2,5	3,5 / 5,8	3,9 / 6,1	4,7 / 5,9	3,3 / 4,2
Надання додаткових освітніх послуг (факультативи, консультації, індивідуальні заняття, курси за вибором)	1,3 / 0,8	2,5 / 2,3	3,2 / 5,3	3,9 / 5,9	3,8 / 5,7	3,0 / 4,0
Дотримання усталених традицій та вироблення нових	1,7 / 1,5	2,1 / 1,9	2,7 / 4,8	3,7 / 5,8	4,0 / 4,9	2,8 / 3,8

Аналіз результатів оцінювання освітнього процесу батьками експериментальних шкіл засвідчив динаміку (від 12,2 балів до 16,0 балів) за визначеними критеріями. Вищий середній бал спостерігається за критерієм «Якість викладання предметів (професіоналізм учителів, мотивація учнів до навчання)», майже однакову динаміку показано за критеріями: «Організація виховного процесу з позицій розвитку учня-Людини, гідної довіри» та «Надання додаткових освітніх послуг», дещо нижча динаміка спостерігається за критерієм «Дотримання усталених традицій і вироблення нових». Отже, доцільним є запровадження в закладах освіти державно-громадського управління та самоврядування розвитком загальної середньої освіти, оскільки модель демократичної форми управління носить інноваційний характер.

Результати дослідження допомогли відстежити динаміку розвитку механізмів, які сприяли успішній реалізації завдань моделей ДГУ розвитком ЗСО, підтвердивши гіпотетичне припущення, що державно-громадське управління якістю освіти відповідає завданням і викликам сучасного малого міста. Дослідження показало, що найбільш сприятливі умови для ефективної взаємодії державних та громадських освітніх інститутів такого міста можуть

бути створені на довірчих засадах. Механізмом взаємодії є участь різних міських громадських організацій в освітній діяльності. При цілеспрямованості міське співтовариство стає основою моральної, духовної, соціальної сфер життєдіяльності громади, акумулюючи в собі спільні дії усіх суб'єктів, інтегруючи духовні цінності в соціокультурне життя людини й громади.

У процесі вдосконалення змісту, методів державно-громадського характеру управління ЗСО поступово змінюється, формується якісно новий механізм організаційного, науково-методичного та кадрового забезпечення освітнього процесу. Суть динаміки полягає в формуванні нового типу мислення в керівників та педагогів ЗСО, які, удосконалюючи освітній процес, забезпечують умови для його відкритості, чесності, відповідальності, взаємоповаги, взаємодопомоги, взаємонавчання, а найосновніше те, що діють вони на довірчих засадах.

Експериментально підтверджено, що школа є найбільш підготовленим соціальним інститутом у громаді міста для навчання представників громадських організацій, які виконують виховні та управлінські функції на добровільно-громадських засадах (опікунська рада, фонд розвитку школи, актив творчих спілок, добровільних товариств, ініціативних асоціацій, трудових колективів, їх самоврядних організацій), виступають соціальними партнерами шкіл, у тому числі батьківська спільнота, комітети територіального самоврядування, ветеранів, активи будинків, вулиць, сімейні клуби, різні ініціативні об'єднання та ін. Особливе місце тут належить учнівським ініціативам, підлітковим і молодіжним формуванням, органам самоврядування учнів у школах, клубах, об'єднаннях.

Використовуючи індикатори оцінювання якості ЗСО та інші позиції, нами проведено дослідження за такими напрямками: суттєві зміни відносин установ освіти з суб'єктами зовнішнього освітнього простору; суттєві зміни внутрішнього освітнього простору закладів освіти; суттєві зміни в структурі та управлінні відділу освіти міста. Це дало змогу визначити організаційно-педагогічні умови малого міста, що сприяють підвищенню якості ЗСО, впливають на: хід вдосконалення та розвитку державно-громадського механізму управління якістю освіти на всіх рівнях і в усіх структурах; формування соціально-освітнього простору міста, розробку міського компонента державного освітнього стандарту (освітньої програми), пошук і освоєння технологій його реалізації; формування системи установ, що здійснюють підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів; зміцнення навчально-матеріальної бази освітніх закладів; інформатизацію ЗСО.

Із метою визначення динаміки розвитку ЗСО на державно-громадських засадах в умовах малого міста було досліджено функції освіти як



найважливішого соціального ресурсу, суть яких зводиться до визначення впливу на формування демократичних відносин обох складників управління – державного й громадського, організацію «навчання» людини цінностям – толерантності, взаємоповаги, довіри, культури спілкування; ставлення до збереження й гуманізації навколишнього середовища; вивчення впливу ЗСО на розвиток громади, що сприяють збереженню й побудові нової бази для розвитку довірчих відносин на рівні сім'ї, школи, громади, країни.

У процесі вивчення стану розвитку ЗСО проведено апробацію комплексної моделі системи державно-громадського управління нею на рівні міста, яка базується на соціальному партнерстві всіх суб'єктів освітньої політики та реалізації їхнього потенціалу, що дало можливість виявити стан створення передумов для сталого розвитку ЗСО міста, відкритості, ефективності та досягнення її якості. Оцінення процесу респондентами (батьками, громадськістю) свідчить про те, що при державно-громадському управлінні ЗСО за умови готовності до співуправління формується атмосфера довіри, забезпечується підвищення соціальної згуртованості, консолідації й зацікавленості громади в реалізації принципу доступності до якісної освіти.

Із метою пошуку та популяризації кращих надбань у здійсненні інноваційних практик державно-громадського управління відділу освіти закладами, спрямованих на розвиток загальної середньої освіти на основах партнерства, співуправління, співтворчості в умовах децентралізації, започатковано Форум-презентацію кращих інноваційних практик на базі КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників». Такий захід проводився впродовж трьох останніх навчальних років. Як виявилось, кількість таких носіїв інноваційних практик щорічно збільшується (табл. 5.3).

Таблиця 5.3

### **Результати запровадження інноваційних практик щодо демократичних форм управління закладами загальної середньої освіти**

Рівні організації та проведення заходу	Роки / кількість учасників		
	2014-2015 н.р.	2015-2016 н.р.	2016-2017 н.р.
Міський/районний	30	45	63
Обласний (за відбором експертів)	6	12	18
Всеукраїнський (за ініціативою АКШУ)			4 (із Черкаської області)
Із них експериментальні навчальні заклади малих міст:			
м.Сміла	3	5	8
м.Золотоноша	2	2	3
м.Кам'янка	1	1	2

Як свідчить аналіз даних таблиці, кількість учасників фестивалю збільшується, – це по-перше, а по-друге, організатори майстер-класів у зв'язку із великою кількістю бажаючих керівників і закладів освіти, і методичних служб запропонувати зразки роботи, власні надбання з питань управлінської діяльності та її організаційно-методичного супроводу цю форму замінили форумом-презентацією, у якій взяли участь представники 18 закладів ЗСО та установ. За результатами випущено електронний збірник матеріалів із презентаціями та запропоновано всім міським та районним відділам (управлінням) освіти Черкаської області.

Отже, на основі поданого матеріалу зроблено такий висновок, що ДГУ розвитком ЗСО підтверджує гіпотезу дослідження, суть якої полягає в тому, що розроблена модель побудована на сучасних парадигмах – модерністській, гуманній, аксіологічній; теоретично обґрунтована (теорія розвитку особистості, особистісно орієнтоване навчання, модернізація освіти та ін.), реалізована на засадах партнерства, соціальних цінностей, має власну структуру пріоритетів державно-громадського управління розвитком ЗСО, сприяє створенню нової школи з новим типом мислення її суб'єктів (учнів, вчителів, батьків, представників професійних та неурядових громадських об'єднань). Освітня установа сприймається як провідний соціально-педагогічний інститут, який виконує свою професійну функцію: здійснює соціальне замовлення суспільства; не може існувати поза діяльністю суб'єктів соціального середовища, її інститутів; за своїм призначенням є установою освіти, розвивального виховання та соціалізації підростаючого покоління; здійснює педагогічний вплив при цьому на інші освітні інститути, на міську громаду.

Процес модернізації сприяє переведенню ЗСО з відомчого стану в загальний, соціально значимий, охоплює всі сфери життєдіяльності громади малого міста, і можна окреслити цей крок як динаміку розвитку ЗСО, який забезпечує її відкритість. Адже освітній простір стає основою соціокультурного простору України.

Динаміка змін показників розвитку ЗСО на демократичних та партнерсько-довірчих засадах свідчить про великий вплив освітніх процесів на розвиток соціокультурної та економічної сфер малого міста. Вивчення та аналіз літературних джерел, наукових розвідок, дослідно-експериментальна робота, застосування різних методів з метою виявлення стану державно-громадського управління відділів освіти Черкаської області, постійна лекційна робота зі слухачами – керівниками ЗЗСО дали можливість розробити науково-методичні рекомендації щодо ДГУ розвитком ЗСО в малих містах.

### 5.3 Науково-методичні рекомендації щодо державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України

Світова цивілізація на сучасному етапі розвитку перебуває в стані змін, які носять глобалізаційний, а часто й доленосний характер. Вони складні, багатоаспектні, як і в усі попередні історичні епохи, які пережило людство. Особливість їх полягає в тому, що основним джерелом сучасного прогресу виступає вже не взаємодія людини й природи, а внутрішній розвиток особистості, можливість її самовдосконалюватися, продукувати знання, які були б спроможні змінити не лише довкілля, але й людину. Це потребує нових знань, насамперед змін у її культурі мислення, в усвідомленні нею відповідальності за результати діяльності. Такі процеси оволодівають і світовою цивілізацією. Іншими словами час вимагає підготовки нового покоління професіоналів – людей із відповідним комплексом духовно-моральних цінностей. Недооцінка трансформаційних процесів або однобоке захоплення ними може призвести до гальмування розвитку суспільства.

Без адекватного уявлення про природу змін, що відбуваються, неможливо достовірно прогнозувати майбутнє. Адже суб'єктом сучасного розвитку є не просто спільнота людей, об'єднаних інтересами чи прагненнями, а сукупність особистостей, кожна із яких неповторна не тільки у своїх діях і вчинках, але й у мотивах. Такі процеси проникають у різні сфери (по вертикалі та горизонталі) життєдіяльності та життєтворчості людини. Вважаємо, що в цих умовах саме наука й освіта здатні оцінити, усвідомити сутність їх, сприяти виробленню стратегії й тактики розвитку українського суспільства в період трансформаційних змін. На думку представників наукових кіл (В.Андрущенко, В. Бакуменко, І. Бех, О. Вишневський, Л.Гаєвська, Г.Дмитренко, В. Кремень, В. Крижко, В. Луговий, Т. Лукіна, Н. Ничкало, С. Сисоева, Я. Цехмістер, Л. Калініна, Л. Парашенко та ін.) майбутнє суспільство зможуть будувати люди нової якості, які стануть носіями в однаковій мірі ідей економічного, технічного, наукового та духовного прогресу. Виходячи з цього, робимо висновок, що *теорія розвитку людини, теорія розвитку малих і великих громад, теорія розвитку суспільства взаємопов'язані як теорії складних соціокультурних систем.*

Із демократичними змінами, які відбуваються в суспільстві, зазнає оновлення й управління як вид суспільної діяльності, який забезпечує скоординовані дії для виконання завдань за будь-яких умов. Варто опанувати теоретичні засади ДГУ щодо розвитку його із позицій парадигмальних трансформацій для розуміння важливості того, що зміна парадигм веде до переоцінки суспільних цілей, стратегій і цінностей. Такі зміни вчений С. Кові, характеризуючи розвиток теорії управління, пов'язує із управлінськими парадигмами [215], зокрема: парадигма наукового управління (в основі його економічна людина та економічна стабільність), оптимальний стиль управління за таких обставин визначається як *авторитарний*; парадигма людських відносин (визнає соціальну сутність людини поряд із економічною). Оптимальний стиль такого управління визначається як «доброзичливий авторитаризм»; парадигма людських ресурсів (додає до двох попередніх

психологічну сутність людини, що означає: «крім потреб в економічній стабільності та соціальній приналежності, люди відчують потребу в розвитку, вони хочуть ефективно та творчо брати участь у досягненні гідних цілей») [181, с. 155]. Стиль управління спрямовується на розкриття потенціалу людини; *принцип-центричне лідерство* додає до попередніх розуміння людини як духовної істоти (потребує постановки цілей, які повинні надихати та ушляхетнювати, звертатися до вищого «я» кожної людини). Ця парадигма управління людьми будується на системі принципів, які виступають у формі цінностей, ідей, ідеалів, норм. Основу такого управління складають *віра та довіра*, а отже, воно набуває нових ознак, проявляється через нові організаційні структури, нові моделі поведінки, нові процедури (насамперед щодо процесу прийняття рішень) та нові принципи й цінності як основи управлінської діяльності. Саме такою формою управління в сучасних умовах виступає державно-громадське управління. Підтвердженням цього можуть слугувати висновки, зроблені ученим Г. Мінцбергом [339], який розглядає управління як залучаючий процес, при якому керівники мають допомагати іншим, забезпечувати співпрацю в партнерстві, здатні розкривати можливості, здібності та енергію їх, спроможні створювати атмосферу зацікавленості, здійснювати керівництво на засадах поваги та довіри.

Управління як процес постійно еволюціонує: адміністрування – менеджмент – лідерство. Така трирівневість знайшла своє дуже чітке відображення в системі державного управління, де констатовано еволюцію моделей управління у вигляді «державне адміністрування – державний менеджмент – чутливе врядування». Ці особливості управління характеризують його як інноваційну модель – державно-громадську, яка поступово змінюється на громадсько-державну в умовах різногалузевих реформ. Якщо ДГУ набуде такого еволюційного процесу, то воно й виступатиме як інноваційна модель, а в особі керівника мають поєднатися риси адміністратора, менеджера й лідера, а найосновніше, при цьому всьому, керівник має бути Людиною, гідної довіри.

У дослідницьких розвідках Л. Гаєвської, Л. Калініної, О. Онаць, О. Пастовенського, Л. Юрчук та автора цієї дисертації стверджується, що сама форма управління – державно-громадська – не нова, вона пройшла «хвилеподібний» шлях розвитку. Одночасно варто зазначити, що ця форма управління в попередні етапи історичного розвитку різних типів суспільств не була зреалізована. У сучасних умовах, у період демократичних змін у суспільстві, реалізація її є життєво необхідною. Модель системи ДГУ розвитком ЗСО, наповнивши новим змістом, механізмами, принципами, методами, підходами відповідно до нових парадигм, відносимо до «інноваційних». У підготовлених нами науково-методичних рекомендаціях окреслимо шляхи її реалізації, вони насамперед адресовані керівникам відділів освіти та навчальних закладів системи ЗСО. Оскільки в роботі є загальні підходи до розкриття сутності ДГУ як феномену та як процесу, то рекомендаціями можуть користуватися при потребі й керівники інших сфер життєдіяльності малих міст України, різних рівнів управління, а також – при

підготовці фахівців у вищих навчальних закладах із управлінської діяльності та при перепідготовці в системі післядипломної педагогічної освіти.

Керівники відділів освіти, навчальних закладів, втілюючи в практику роботи запропоновану модель, мають усвідомити сутність поняття «державно-громадське управління» як процес безперервний і динамічний, який сприяє зміні одних якісних станів на інші і які, своєю чергою, характеризуються спільними та відмінними особливостями, певною специфікою. Через відсутність соціокультурних, економічних, духовно-моральних умов та демократичних засад розвитку суспільства попередні моделі ДГУ не могли повністю впровадитися, не мали цілісності у формі системи, а в управлінні використовувалися лише їхні окремі елементи, а отже, був відсутній системний підхід. А тому суть такого підходу в цьому дослідженні зводиться до розгляду його як невід'ємної характеристики засад державно-громадського управління освітою, як системи взаємопов'язаних елементів та їх дій, функціонування та розвиток яких спрямовані на досягнення спільної мети. Теоретичними засадами цього виступає синергетичний підхід, центральним поняттям якого є система. Призначення його – виконувати методологічну функцію пізнання й перетворення складних соціальних систем – формальних і неформальних структур.

Ми переконані, що будь-яка система має базуватися на основах фундаментальних засад. У зв'язку з цим, за логікою проведеного дослідження, пропонуємо ДГУ розглядати із позиції різних методологій та методологічних підходів до управління. Варто ознайомитися із розвитком підходів, що являють собою синтетичний процес і свідчать про взаємозв'язок їх і взаємопроникнення (В. Бондар, В. Маслов, С. Гончаренко, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.).

Виходячи із завдань, які стоять перед дослідником, було обрано підходи до ДГУ, пов'язані не стільки із орієнтацією на результат по заданих зразках, як на сам процес та створення умов у ході його здійснення для розвитку потенціалу особистості. З цієї точки зору обрано людиноцентристський підхід, теоретично обґрунтований В. Кременем, мотиваційний, рефлексивний, "коучинг" підходи. Саме цими методологічними підходами відрізняється проведене дослідження системи ДГУ розвитком ЗСО від інших розвідок.

Вважаємо за доцільне використовувати в ДГУ людиноцентристський підхід, який базується на теорії та практиці менеджменту, лідерства й орієнтується на повагу, довіру, успіх, а в його основу покладена поведінкова сторона діяльності людини. Практична ж реалізація його здійснюється шляхом використання мотиваційного підходу, суть якого полягає в пошуку такого психолого-педагогічного механізму стимулювання, який забезпечує ефективну діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу. І перший, і другий підходи тісно пов'язані із рефлексивним, який спонукає до активності, самостійності, впливає на процеси самоврядування й таким чином забезпечує їх суб'єктну позицію.

Ефективність процесу ДГУ розвитком ЗСО залежить від тренувань, наставлянь, надихань, тобто від навчального менеджменту – коучингу. Особливість його полягає в тому, що він не дає готових порад та рекомендацій,

а лише спонукає людину шукати власні рішення актуальних проблем у процесі спілкування, дискусії; не вчить, а допомагає навчатися, а найголовніше – навчає інших більшому, ніж знає або вміє сам. Рекомендуючи до вивчення та застосування на практиці демократичний стиль управління, передбачаємо зміни акцентів у культурі мислення керівника. Дослідженням доведено, що керівник (міста, відділу освіти, заклад освіти), який змінює стиль управління з директивного на демократичний, змінює також і організаційну культуру. Підпорядкування замінюється підтримкою, осуд – чесною оцінкою, зовнішні мотивації – самомотивацією, захисні бар'єри руйнуються й народжується команда. При цьому керівник змін не боїться, а бере в них участь, радіє за досягнення інших і має задоволення від наданих послуг. Такий стиль керівництва проявляється в умінні вибудовувати довірчі стосунки в колективах (педагогічному, учнівському, батьківському) та громаді, у координації партнерської взаємодії, творчій співпраці, а головне – спрямовувати управління на служіння людям. Такий керівник характеризується як лідер, професіонал, як Людина, гідна довіри.

Відповідно до функціонального підходу управління діяльністю інших людей розглядається як процес, що являє собою сукупність безперервних, взаємозалежних видів діяльності (дій та операцій). По суті це синергетичний підхід.

Модель розвитку ЗСО в малому місті як складна соціокультурна система включає такі змістові домінанти, зокрема: загальнопедагогічна представлена варіативною системою освітніх послуг, суб'єктами освітнього процесу; управлінська характеризується сукупністю державних і громадських органів управління освітою; правова представлена нормативно-правовою базою ЗСО; науково-методична передбачає науково-методичний супровід освітнього та управлінського процесів, інноваційних перетворень у системі ЗСО; соціально-психологічна створює мотиваційне середовище ЗСО.

Варто звернути увагу на те, що зреалізувати основні засади моделі системи ДГУ розвитком ЗСО можна при використанні різних механізмів. До державних механізмів належать адміністративні, економічні та інформаційно-психологічні механізми. Якщо в основі перших лежить авторитарний стиль взаємин, то для других і третіх – характерною є можливість вибору. Розглядаючи механізми громадського управління, зауважимо, що вони науково недостатньо обгрунтовані, а носять хаотичний, часто стихійний характер. Проведений нами експеримент показав, що й механізми громадського управління можна привести в певну систему за умов партнерської взаємодії із органами міського самоврядування. До першої групи відносимо організаційні механізми, які допомагають виробляти спільні пріоритетні напрями, дії, приймати відповідні рішення, спрямовані на розвиток ЗСО в цілому й кожної школи зокрема. До другої групи належать інформаційні, які надають відповідні послуги у вигляді інформацій про стан розвитку ЗСО, ініціативи суб'єктів ДГУ, нові форми роботи у сфері партнерства тощо.

Створена нами модель системи ДГУ допомагає відділу освіти формувати умови розвитку всієї системи ЗСО у малих містах, які забезпечують взаємодію

з органами міського самоврядування, взаємозбагачення освітнього та соціокультурного простору, міжвідомчу співпрацю й соціальне партнерство, гармонізацію взаємовідносин його суб'єктів. Для реалізації моделі системи ДГУ варто врахувати соціально-педагогічні умови: по-перше, розробити концепцію та програму ДГУ розвитку ЗСО на основі соціально-педагогічного, системного підходів; по-друге, запровадити паритетний характер взаємодії суб'єктів державного й громадського управління ЗСО; по-третє, створити єдиний інноваційний простір; по-четверте, формувати позитивний імідж відділу освіти, ЗНЗ, лідерство як теоретико-практичну основу управління на сучасному етапі та довіру як базову умову розвитку суб'єктів освітнього процесу. До зазначеного варто додати, що умови впровадження моделі ДГУ розвитком ЗСО в малих містах України можуть бути різними, тому що вони залежать від соціально-економічного та культурного розвитку, демографічної ситуації, рівня освіченості населення тощо.

У зв'язку із тим, що запровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО – це дія не одноразова, не одномоментний механізм, а модель, яка за структурою, змістом, технологією, є складною, багатоаспектною, тому виникає необхідність визначати в ній такі блоки: теоретичний, технологічно-процесуальний і технологічно-результативний. Кожен із них включає групу компонентів, зокрема: цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, технологічний, підсумково-аналітичний, оцінно-результативний.

Під час запровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО важливу роль відіграє інформаційний супровід, який забезпечують суб'єкти цього процесу – відділ освіти, навчальний заклад та самоврядні організації. У ході дослідження виявлено, що представники органів самоврядування в малих містах наділені відповідними функціями й в певній мірі виконують їх, але не завжди інформація носить відкритий, точний, коректний характер, а значить не забезпечує необхідний рівень інформування батьків та місцеву громаду, що, своєю чергою, породжує байдужість до розвитку ЗСО, а головне – довіру до управління нею. У зв'язку із цим рекомендуємо розробити систему інформаційного супроводу ДГУ розвитком ЗСО, що дасть можливість підвищити відповідальність їх, з'явиться бажання співпрацювати з відділом освіти та педагогічними колективами навчальних закладів малого міста. Така система, базуючись на освітній політиці, виробленій суб'єктами ДГУ, має носити програмний характер, забезпечувати комплексну модель системи ДГУ розвитком ЗСО інформаційними каналами прямого та зворотного зв'язку на основі використання сучасних інформаційних технологій та соціально-освітньої реклами (відеоролики, буклети, плакати, значки та ін.), зокрема проводити заходи, на яких обговорювати проблеми ЗСО, розробляти пропозиції органам самоврядування для її вдосконалення, розширення участі громадськості в управлінні освітою (круглі столи, дебати, діалоги, семінари, форуми-презентації, квести, тренінги, звіти, конференції тощо). Для реалізації мети та завдань моделі ДГУ розвитком ЗСО сприятиме запровадження циклу теле- й радіопередач типу «Батьківська школа» (для майбутніх першокласників,

«Звітує керівник навчального закладу, відділу освіти», «Учнівське самоврядування в дії», «Інноваційні практики ДГУ навчальними закладами», «З довірою до школи», «Від успішного вчителя – до успішного учня», «Від школи культури довіри – до Міста культури довіри», «Партнерство заради благополуччя дітей», «Ініціативи батьківської громадськості» тощо.

Важлива роль у системі інформаційного супроводу може бути відведена реалізації навчальних програм «Формування довіри в соціокультурному просторі», «Проблемні питання модернізації шкільної освіти» для батьківського активу та громадських організацій. З метою популяризації впровадження моделі системи ДГУ розвитком ЗСО рекламувати навчальні заклади, які б пропонували власні розробки моделей систем ДГУ на фестивалях майстер-класів, форумах-презентаціях «Інноваційні практики ДГУ розвитком ЗСО» тощо.

Неабияку роль у процесі реалізації моделі відіграє консультування, взаємоконсультування суб'єктів управлінського процесу з питань реформування та модернізації ЗСО, застосування механізмів ДГУ навчальними закладами, організації навчання, виховання та розвитку учнів, а також запровадження дистанційного навчання та консультаційного супроводу через Інтернет-ресурс. Як показало дослідження, найбільше питань виникає щодо організації фондів шкільних та міжшкільних, і тут доречно використовувати поради юриста.

Для вивчення динаміки змін, що відбуваються в системі ЗСО, та з метою залучення громадськості до управлінської діяльності в сфері освіти варто використовувати моніторинг, який здатний виявляти як позитивні, так і негативні сторони цього процесу. За допомогою його інструментарію (анкети, питальники, тести, співбесіди, інтерв'ю, фокус-групи), розробки різних пам'яток та регламенту процедур можна одержати об'єктивну інформацію про стан виконання поставлених завдань дослідження. Крім цього, важливо провести відповідну підготовку фахівців, які були б здатні промоніторити відповідно мети, обробити одержані дані, а також підготувати звіт і презентацію аналітичних матеріалів.

Активність громади в реалізації моделі системи ДГУ розвитком ЗСО можна відстежити при запровадженні громадської експертизи, яку бажано проводити з метою обговорення проектів документів, положень, програм, рішень органів самоврядування. За підсумками такої роботи необхідно організувати громадські слухання, у тому числі й при розгляді питання оптимізації мережі навчальних закладів. Варто зауважити, що від компетентності експертів, їхньої чесності, об'єктивності при проведенні громадської експертизи залежить рівень довіри до громадських інституцій. Тому, ми переконані, що необхідно правильно добрати членів експертної групи, провести навчальні заняття – теоретичні та практичні – за відповідною програмою.

Важливу роль в умовах малих міст відіграє підвищення кваліфікації педагогічних кадрів із питань ДГУ розвитком ЗСО. Для цього необхідно: по-перше, відділу освіти вчасно, із врахуванням потреб заключити угоду із



інститутом післядипломної освіти, іншими вищими навчальними закладами; по-друге, скласти план-графік відповідно до потреб кожного педагогічного працівника; по-третє, здійснювати системний моніторинг його підвищення кваліфікації. Доцільно було б програми підвищення кваліфікації будувати на модульній основі, це дозволить коригувати їх зміст, забезпечувати різну тривалість, поєднувати очні й заочні форми навчання, враховуючи інтереси й потреби укомплектованих груп. З огляду на те, що керівні кадри в реалізації моделі системи ДГУ відіграють найважливішу роль, тому й у системі підготовки управлінців компетентнісний підхід є актуальним, бо вони складають ядро професійних управлінців і впливають на розвиток освіти. Тому компетентнісний підхід у підготовці й перепідготовці цих фахівців сьогодні полягає не стільки в поширенні знань, як у розвитку вмінь, навичок, здатності приймати рішення, розв'язувати різні завдання, а найосновніше, – вони повинні постійно займатися самоосвітою, самовдосконаленням, мати власну думку.

Необхідно звернути увагу на роль методичного кабінету в підвищенні кваліфікації педагогічних працівників у міжкурсовий період, який повинен забезпечувати науково-методичний супровід під час впровадження процесу ДГУ розвитком ЗСО. Зауважимо, що для підвищення кваліфікації із такого виду управління варто використовувати програму спецкурсу «Філософські та психолого-педагогічні засади формування довіри в соціоекономічній системі «дитина – школа – громада». З метою навчання основам процесу ДГУ розвитком ЗСО, створення міських соціокультурних та освітніх проєктів, активізації громадської участі в управлінні ЗСО в умовах демократизації та інших трансформаційних процесів вважали б за доцільне створити Школи управлінської діяльності для керівників батьківських комітетів, голів піклувальних рад, представників самоврядних організацій тощо. Сама модель системи ДГУ розвитком ЗСО вимагає від керівників органів самоврядування та громадськості вмінь публічно, систематично звітуватися перед усіма суб'єктами освітнього процесу та громадою міста.

Особливе місце в реалізації моделі відводиться школі, яка автоматично стає центром організаційної, навчальної, методичної та управлінської діяльності, у якій одночасно вибудовуються власні моделі ДГУ розвитком ЗСО. З метою якісного впровадження управлінської моделі рекомендували б активно використовувати можливості сайтів, які також є інструментом забезпечення інформаційної відкритості школи – проектування й супроводу.

У ході дослідження здійснено відстеження закономірності щодо розвитку школи, довіри до неї в громаді: по-перше, суспільна підтримка буде забезпечена тоді, коли школі вдасться згуртувати навколо себе громадськість («Школа громадської довіри»), адже спільнота її (школу) сприймає не лише як навчальний заклад, а як заклад ЗСО, який допомагає кожному оцінити власні можливості, відчувати свою значимість серед оточуючих і зреалізувати себе, тобто освітній заклад для громади відіграє таку саму роль, як і громада для нього. По-друге, довіра до школи залежить ще й від наукової організації ДГУ та створення освітнього інноваційного простору як одного із стратегічних

напрямків її розвитку («Школа культури довіри»). Отже, із сказаного вище можна зробити таке узагальнення: «Школа формування довіри» – «Школа громадської довіри» – «Школа культури довіри» – це основа розвитку продуктивного й потужного людського ресурсу Громади.

Важливо враховувати при моделюванні ДГУ відділу освіти розвитком ЗСО, що функції, організація, процес підпорядковуються меті та завданням, які впливають зі стратегії розвитку держави, у тому числі освіти як основної її складової, адже ефективний розвиток освіти потребує державного втручання й таким чином забезпечується відповідна освітня політика. Це, у свою чергу, дає можливість планомірно організовувати діяльність відділу освіти, оновлювати зміст, форми і методи навчання, забезпечувати всебічний розвиток особистості.

Запропонувавши комплекс рекомендацій, варто зробити висновки: по-перше, державно-громадське управління освітою – унікальне для нашої країни явище на сучасному етапі розвитку суспільства, яке ще потребує наукових досліджень та відповідного теоретичного обґрунтування.

Одне із завдань цього дослідження полягало в розкритті сутності явища “державно-громадське управління розвитком ЗСО”, його ознак, специфіки, особливостей, форм, функцій, принципів, для чого ми обрали метод дослідження – моделювання. У процесі роботи над виробленням механізму впровадження моделі нам удалося відстежити роль, місце, значення державного управління розвитком ЗСО, окремо відстежити громадський складник та поєднати їх в інтегрований вид управління – державно-громадський. Ми прийшли до висновку, що сама модель системи ДГУ являє собою феномен в управлінській діяльності на сучасному етапі, ефективність її залежить від рівня професійності управлінців державної складової та вміння залучити представників громадськості до співуправління. Така модель вимагає нового покоління керівників, які здатні набути якостей Людини, гідної довіри, набути компетентностей «нового управління» - лідерства, пройшовши його еволюційні рівні «адміністрування – менеджмент – лідерство». Експериментальна робота щодо впровадження системи ДГУ розвитком ЗСО показала, що одночасно із її впровадженням здійснюється процес формування людини із новим мисленням, новою поведінковою діяльністю, а також переконалися, що запровадження моделі системи ДГУ має базуватися на довірі, побудованій на філософських категоріях – чесності, відкритості, відповідальності, сміливості, щирості, толерантності, тобто на загальнолюдських цінностях. Такий процес приведе до змін у людських взаєминах, ставленні до особистості, зміниться роль людського чинника в організаційному розвитку. Саме при ДГУ на довірчих та партнерських засадах з’явиться керівник, цінність якого визначатиметься через його якості як Людини, гідної довіри, яка вміє вести за собою, впливати на інших, упроваджувати партнерські взаємини, ініціативи суб’єктів творчої взаємодії, що призведе до відповідальності кожного за досягнення спільної мети.

Проведене дослідження дало підстави визнати, що ДГУ розвитком ЗСО має будуватися на лідерстві, бо такою є суспільна потреба, яка зростає у період суспільно-політичних, соціально-економічних, культурно-освітніх змін,

іншими словами, лідерство – це виклик часу. Якщо дивитися на ці явища із позиції педагогіки, то можна зробити висновок, що завданням номер один у галузі освітньої політики є формування особистості, якій би властиві були лідерські якості, яка гідна довіри, у якої слово не розходиться з ділом. Виходячи із цього, в основу моделі системи ДГУ розвитку ЗСО покладено принцип «людиноцентризму», «дитиноцентризму» (між ними відмінностей не вбачаємо).

Вважаємо, що розроблена ідеологія Нової української школи з'явилася вчасно. Цінним є те, що розробники вдало структурували концепцію, виокремивши п'ять базових векторів розвитку ЗСО. За такою ідеологією на перше місце виведено педагогіку партнерства, суть якої зводиться до збалансованих партнерських відносин між суб'єктами, тобто освітнім «трикутником»: «учитель – учень – батько». Однак, вважаємо, що в період децентралізації влади з'явився четвертий суб'єкт – громада. Дослідження показало, що необхідно на сучасному етапі та подальшого розвитку суспільства розглядати складну соціокультурну систему «учень (дитина) – школа – громада». Успішно реалізувати Концепцію нової української школи можна на основі довіри, яка лежить за межами педагогічної науки. Це філософська, соціологічна, психологічна, культурологічна, політична категорія тощо, а на сучасному етапі визначається ще й як економічна, тобто можна вирішити на інтеграційних засадах, на яких мають поєднуватися цінності, прийнятні для всіх без винятку.

### **Висновок до розділу 5**

Відповідно до завдань дослідження розкрито суть експериментального дослідження державно-громадського управління розвитком ЗСО в умовах малих міст України шляхом аналізу організаційних умов, розгляду динаміки розвитку освіти в них, а також подано науково-методичні рекомендації щодо впровадження авторської комплексної моделі. Уточнено сутність поняття «умови», яке розглядається як обставини, фактори, що забезпечують ефективне функціонування розробленої моделі, теоретично обґрунтованої системи ДГУ розвитком ЗСО в малих містах.

Запропоновано розглядати процес реалізації особистісно орієнтованого навчання й виховання учнів через посилення гуманістичних тенденцій освітньої політики в умовах малого міста, забезпечення самореалізації кожного учня на основі створення нової системи ЗСО в школах та місті – суб'єкт-суб'єктної, особистісно орієнтованої, що базується на принципах співробітництва та співтворчості, тобто на партнерських і довірчих засадах.

У процесі дослідження доведено ефективність управління закладами ЗСО на демократичних та партнерсько-довірчих засадах, тому що при таких умовах формується «новий колектив» школи, а до управлінської діяльності залучаються учні, учителі, громадськість. Місія такого колективу покликана об'єднати зусилля для забезпечення розвитку кожного учня як особистості – Людини, гідної довіри.

Зроблено аналіз державної освітньої політики із періоду прийняття Національної доктрини розвитку освіти в Україні (Указ Президента України, 2002 р.). На основі аналізу зроблено висновок, що концептуальні ідеї державної освітньої політики цілеспрямовують органи влади, органи управління освітою та органи місцевого самоврядування на вирішення пріоритетних завдань, відповідно до яких відстежено динаміку стратегічних напрямів освітньої політики щодо розвитку ЗСО в малих містах: Сміла, Золотоноша, Кам'янка, Канів, Ватутіно, Шпола, Жашків Черкаської області. Виявлено, що модернізаційні процеси в системі ЗСО малих міст спрямовані на розвиток з урахуванням економічних, наукових, культурних, здоров'язбережувальних, інформаційних, правових та інших умов розвитку громад, передбачивши залучення до цього різних соціальних інститутів – державних і громадських. З'ясовано, що найбільш сприятливим механізмом для модернізації ЗСО є ефективна взаємодія державних та громадських освітніх інститутів, яка будується на засадах партнерства та довіри.

З'ясовано, що школа є найбільш підготовленим соціальним інститутом у міській громаді для організації навчання представників недержавних громадських організацій, які виконують виховні та управлінські функції на добровільно-громадських засадах (опікунська рада, фонд розвитку школи, актив творчих спілок, добровільних товариств, ініціативних асоціацій та інших громадських організацій), які виступають соціальними партнерами шкіл.

Експериментально доведено, що побудова моделі системи ДГУ розвитком ЗСО в малих містах на сучасних парадигмах (модерністській, гуманістичній, аксіологічній), теоретично обґрунтована (теорія людино(дитино)центризму (В. Кременя), партисипативного управління, теорії діяльності (Леонтьєва чи Мясищева), теорія аксіології ( ), має власну структуру пріоритетів ДГУ розвитком ЗСО та реалізована на засадах партнерства і демократичних цінностей, сприятиме створенню нової школи з новим мисленням усіх суб'єктів громади (учнів, учителів, батьків, представників професійних та неурядових громадських об'єднань, інших громадських структур).

Варто зауважити, що в наукових джерелах, дослідницьких розвідках (Л. Гаєвська, Л. Калініна, В. Кремень, Л. Парашенко, О. Пастовенський, Л. Юрчук) стверджується, що ДГУ – форма управління не нова, вона упроваджувалася в різні періоди демократизації суспільства, тому й носила в основному «хвилеподібний» характер її застосування в практичний дискурс за різних соціально-економічних та культурних умов розвитку країни. Однак дослідження переконує, що на сучасному етапі ДГ форма управління є життєво необхідна для теперішнього періоду демократичних змін. Модель системи ДГУ розвитком ЗСО є інноваційною, наповненою новим змістом, механізмами, методами відповідно до обраних парадигм. У підготовлених науково-методичних рекомендаціях окреслено шляхи реалізації авторської моделі, наповненої новим змістом щодо розвитку ЗСО в умовах малих міст України.

### Загальні висновки

У монографії розглянуто теоретичні та методичні основи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України й запропоновано практичне втілення наукової проблеми в педагогічну практику. Науково обґрунтовано теорію державно-громадського управління розвитком ЗСО та розроблено на її засадах концептуальну модель системи державно-громадського управління розвитком ЗСО, яка базується на партнерській та довірчій взаємодії двох складників – державного та громадського. Експериментальна робота щодо реалізації цієї моделі показала, що співпраця суб'єктів ДГУ на таких засадах сприяла ефективному впровадженню державної освітньої політики на рівні малих міст України, спрямованої на розвиток складної соціокультурної системи «дитина – школа – громада».

Одержані в процесі дослідження результати підтвердили правомірність обраних автором методологій та вихідних концептуальних припущень, науковий пошук виявився ефективним, висунута гіпотеза підтверджена, покроково реалізовано визначені завдання. Проведене дослідження дало можливість зробити відповідні висновки.

Досліджено особливості методологічних підходів до вивчення державно-громадського управління в малих містах та роль трансформаційних процесів у розвитку ЗСО на основі теоретичного аналізу проблеми та вивчення результатів наукових праць. На основі теоретичного аналізу сутності феномену державно-громадського управління та його дефіцитів у процесі дослідження визначаємо його з позицій процесного підходу: *це управління являє собою процес, який має початок і кінець, тобто триває певний час, та розвиток у часі та просторі (у цьому дослідженні малі міста України), структура якого включає два складники: державний та громадський; співуправління їх має базуватися на професіоналізації в умовах партнерської та довірчої взаємодії, які здатні забезпечити «відкритий діалог» між суб'єктами ДГУ – структурами державного управління, самоврядування та громадськості в межах визначених повноважень.*

Загальну середню освіту розглянуто як цілісну єдність навчання, виховання й розвитку, як саморозвиток особистості, як складноорганізовану соціоекономічну систему, як соціокультурний феномен, соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства, як цінність: державну, суспільну, особистісну; як розвиток людини та громади, що забезпечує їхню конкурентну здатність, має специфічну структуру, включає підсистеми ЗСО обласних міст, ЗСО малих міст, ОТГ.

Здійснено порівняльний аналіз динаміки розвитку ЗСО, чинників впливу освітньої політики на еволюційні зміни в ідеях, цінностях та в розвитку особистості школяра, враховуючи при цьому періоди заснування різних типів шкіл та особливості їх реформування. У монографії розглянуто періоди розвитку шкільної освіти з позиції централізації та децентралізації управління нею, зокрема: до 1860 року домінувала централізація управління освітою; 1860–1870-і рр. – децентралізація, 80-і рр. XIX ст. – 1904 р. – централізація

управління; 1905–1917 рр. – децентралізація управління; 1918–1931 рр. – децентралізація управління українською радянською школою; 1931–1991 рр. – централізація управління. 90-і рр. XX ст. – 2016 р. – це період трансформації централізованої радянської моделі управління шкільною освітою.

Ретроспективний аналіз показав, що реформи шкільної освіти, зокрема ідея розвитку нової української школи, не були зреалізовані раніше через неготовність до демократичних змін як освітянської спільноти, так і всього суспільства, а також державні інституції не мали бажання втрачати вплив на розвиток освіти та управління нею. Сприятливі умови для розвитку ЗСО створені на сучасному етапі – етапі демократизації суспільства, початку впровадження ідей реформи ЗСО, які викладено в концепції «Нова українська школа» та низці законодавчо-правових актів. Саме періодизація процесу взаємодії держави й громадськості в управлінні шкільною освітою, розроблена науковцями (Л. Гаєвською, Н. Федоровою, О. Пастовенським та ін.), сприяла з'ясуванню не лише періодів централізації та децентралізації його, а й встановити особливості мети та завдань сучасної концепції «Нова українська школа», змодельовати сучасну школу, яка покликана виконати суспільну місію, утвердитися як школа громадської довіри, культури мислення та інноваційної діяльності, яка здатна забезпечити вектор розвитку «від учня-Людини, гідного довіри – до Міста (громади) культури довіри», одночасно виконати роль своєрідного фундаменту й сприяти успішній реалізації основних засад Концепції.

2. У монографії охарактеризовано *теоретичні й практичні основи* державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в умовах малих міст, а також доведено, що в процесі дослідження ДГУ розвитком ЗСО необхідна трансформація класичного системного підходу від «жорсткого» системного методологічного підходу до «м'якого» та їх раціонального поєднання задля розгляду властивих йому ідей демократизації, гуманізації та модернізації управління; запропоновано методологічні орієнтири для прийняття управлінських рішень, ураховуючи при цьому інтереси суб'єктів двох складників – державного й громадського – та особливості синергетичного підходу, що сприяло ефективному управлінню відділу освіти за умови вироблення спільної освітньої політики.

У результаті дослідження особливостей державно-громадського управління розвитком ЗСО в зарубіжних розвинених країнах виявлено, що в більшості з них також свого часу мали місце періоди запровадження централізації та децентралізації в управлінні ЗСО. З'ясовано, що громадські структури відіграли значну роль в узгодженні освітньої політики з органами влади, причому влада сприяла розвитку партнерських взаємин, що, у свою чергу, допомогло передати повноваження громадам щодо опіки над навчальними закладами та окремими ланками ЗСО, розвивати освітні округи, із ініціативи громад відкривати нові типи шкіл, батьки та громадськість одержали більшу квоту в управлінні ними, партнерські стосунки вплинули на соціальну складову населених пунктів, на їх розвиток; важливо ще й те, що громади міст об'єдналися із сільськими громадами, враховуючи різні чинники при

досягненні мети, насамперед стати сильною економічно, соціокультурною ОТГ.

Аналіз зарубіжного досвіду дає змогу вважати, що в Україні для впровадження державно-громадського управління розвитком ЗСО створені сприятливі умови для проведення відповідної роботи, зокрема удосконалено та створено нову нормативно-правову базу. Разом із тим, звернено увагу на проведення кадрової політики в державно-громадських структурах, спрямовану на перехід від посередності до професіоналізму, лідерства, запровадження якісного, прозорого відбору як керівних кадрів, так й інших працівників галузі освіти, залучивши при цьому фахівців – Людей, гідних довіри. Запропоновано органам управління виховувати в членів громад моральних авторитетних людей з активною позицією, роблячи акцент на учнівське та громадське самоврядування; спрямовувати працівників відділу освіти, шкільної адміністрації на усвідомлення переваг, здобутих у процесі партнерської та довірчої взаємодії з громадськістю.

У монографії визначено чинники розвитку ЗСО в громадах малих міст і розкрито їхню суть, зокрема: по-перше, упровадження освітньо-виховних систем із урахуванням особливостей соціокультурного та економічного рівнів розвитку міської громади; по-друге, участь її (громади) у створенні умов навчання впродовж життя – задоволення потреб кожної людини; по-третє, система освіти – для кожної дитини, а також і для громади; по-четверте, забезпечення якісної освіти на місцевому рівні; по-п'яте, запровадження державно-громадського управління розвитком ЗСО на демократичних засадах у малих містах; по-шосте, педагогізація життя територіальної громади малого міста; по-сьоме, від історії шкільної освіти краю – до пошуку шляхів її розвитку для майбутнього й по-восьме, від Школи культури довіри – до Міста (громади) культури довіри.

З'ясовано, що основними тенденціями ДГУ розвитком ЗСО є: трансформація державного в державно-громадське управління на партнерських та довірчих засадах; диверсифікація ЗСО; розширення мережевих взаємодій державних і громадських структур; спрямування управління на реалізацію освітніх потреб людини й громади; розвиток нової української школи на демократичних та довірчо-партнерських засадах; забезпечення відкритості управлінських рішень щодо розвитку ЗСО; зростання інтенсивності та розгалуженості інформаційних потоків у ЗСО; розвиток електронної державно-громадської взаємодії.

Визначено соціально-педагогічні умови ДГУ відділів (управлінь) освіти малих міст обласного підпорядкування, районного значення й об'єднаних територіальних громад розвитком ЗСО (оскільки процес створення ОТГ триває) як сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію суб'єктів управлінського процесу для досягнення поставленої мети та формування єдиного освітнього простору, прямої й зворотної дії; успішного виконання першочергових завдань, розробки практик соціалізації та виховання підростаючого покоління із врахуванням загальнолюдських цінностей, національної культури. Виявлено, що перетворення освіти в систему, що

розвивається й здатна забезпечити розвиток особистості учня, а також створення нової динамічної моделі організаційної структури відділів (управлінь) освіти, можливе за оновлення їхніх функцій, переведенні на новий господарський механізм, сформованості позитивної мотивації в усіх учасників освітнього процесу навчальних закладів шляхом зміни системи стимулювання та підвищення професійно-управлінської компетентності.

3. У монографії розкрито особливості феномену механізмів державно-громадського управління розвитком ЗСО в малих містах України, суть яких полягає в поєднанні двох складників (державного та громадського), взаємодії їх суб'єктів; широкій контекстуальній репрезентації в Інтернеті (удвічі більше у 2016 році порівняно з 2009 роком); триєдності (відділ освіти, школа, громада); найвища ефективність дії механізмів ДГУ розвитком ЗСО на засадах довіри (ефективність відділу освіти при демократизації управління закладами освіти); нова якість управління (нові завдання, функції відповідно до нових законодавчих актів); відповідність їх європейським нормам; конструктивний діалог як інструмент державно-громадського управління.

Проаналізовано теорію й практику застосування традиційних та нових механізмів. Особливу увагу зацентовано на нових механізмах, які стосуються формування мегакомпетентностей в управлінців, створення міського соціокультурного простору, розробки міських проектів та шляхи їх реалізації, а також на механізми стимулювання розвитку державно-громадського управління відділу освіти закладами ЗСО шляхом організації та проведення Форум-презентацій, фестивалів, майстер-класів та інших інноваційних практик.

Чільне місце відведено механізмам творення освітньої політики в малих містах: обласного підпорядкування, міських ОТГ, містах районного значення та визначено принципи, на яких будується місцева освітня політика. З-поміж механізмів виділено ті, які забезпечують соціально-педагогічне партнерство як управлінський стратегічний інструмент, здатні сприяти розвитку демократичного врядування. У цих умовах освітня політика спрямована на співпрацю міської влади та громадськості в управлінні ЗСО й вироблення певної системи механізмів її реалізації, що і забезпечить новий підхід до втілення освітньої політики в педагогічну практику, сприятиме створенню системи механізмів державно-громадського управління розвитком ЗСО та освітніх інновацій у ньому.

Визначено сутність поняття «соціально-педагогічне партнерство» як вид соціального й освітнього партнерства, яке подається як модель демократичної взаємодії рівноправних партнерів. Розроблено авторський алгоритм етапів взаємодії партнерства (адаптаційна взаємодія – довірча взаємодія – творча взаємодія) та рівні його розвитку (*початковий рівень*: міжпартнерське знайомство; часткова готовність бути партнерами в співпраці; найпростіші контакти; співпраця у виробленні спільних рішень та контроль за їх виконанням; бажання внести вклад у розвиток партнерства; *середній рівень*: вміння відкрито обмінюватися інформацією; відносини, у яких велику роль відіграють конгруенції; колегіальне прийняття управлінських рішень; взаємоконтроль за прийнятими рішеннями; активна співдіяльність та взаємодія;



*високий рівень:* вміння системно обмінюватися інформацією; довірча взаємодія між партнерами; активне співробітництво; ефективна спільна діяльність, що супроводжується взаєморозумінням та взаємопідтримкою; відповідальність за спільно прийняті рішення.

Розкрито актуальність механізму управління проектами як цілеспрямованою формою та специфічною організацією інноваційного характеру й забезпечення розвитку відповідних управлінських структур та сфер життєдіяльності громади міста, для успішної реалізації яких, крім компетентного керівництва, потрібний і громадський контроль.

Звернено увагу на механізми добору управлінських та педагогічних кадрів, які здатні по-новому мислити, готові реагувати на виклики демократичного громадянського суспільства, оперативно приймати рішення, компетентно розв'язувати проблеми громади. Результати дослідження довели необхідність розробки та прийняття комплексної програми професійного зростання працівників, формування мегакомпетентностей управлінських кадрів та підготовки представників громадських структур до участі в державно-громадському управлінні; організації різних форм роботи з кадрами, зокрема міської Школи безперервного навчання керівних кадрів (очно-дистанційна форма). Через діяльність такої Школи запроваджується механізм створення єдиного освітнього простору як чинника розвитку ЗСО в малому місті.

4. У монографічному дослідженні визначено науково-методичну основу ДГУ, якою є насаперед його принципи. Крім традиційних принципів державно-громадського управління, додано автором та обґрунтовано принципи довіри, професіоналізації, етики, рівноправності суб'єктів-партнерів. Як ключовий за обґрунтованою компетенцією ДГУ розвитком ЗСО на партнерсько-довірчих засадах розглядається принцип довіри. Теоретично обґрунтовано і сформульовано концепцію ДГУ розвитком ЗСО на партнерсько-довірчих і демократичних засадах, що відображає ідеї розвитку та виміру результатів, взаємодоповнюваності та партнерської взаємодії суб'єктів державного управління та громадського самоврядування.

Обґрунтовано розроблені критерії та параметри, за якими оцінюється рівень сформованості цінностей в учня-Людини, гідного довіри: уміння учня звертатися до почуття власної гідності та цінності; поважати право інших, сповідувати цінності та мати власну думку, які суперечать його переконанням; одержувати задоволення від почуття належності до груп за інтересами; відчувати відповідальність за особисте здоров'я та інших; реалізовувати свій потенціал; спілкуватися у різних умовах; приймати рішення як особа та учень класу, школи; позитивно вирішувати проблеми; пояснювати, як взаємини з різними людьми впливають на вирішення проблем; робити власний внесок у діяльність класу, групи, школи.

Розроблено критерії та показники, за якими визначається результативність діяльності «Школи формування довіри», що характеризують керівника закладу освіти як лідера, Людини, гідної довіри; результати діяльності вчителя-професіонала, Людини, гідної довіри; готовність вчителя до

інноваційного процесу власного вдосконалення; результати навчання вчителів, батьків, лідерів органів самоврядування (педагогічних, учнівських, батьківських) за програмою «Уроки довіри в сучасній школі», а також психолого-педагогічні вміння в суб'єктів ДГУ супроводжувати процес формування довіри в школі.

Вироблено також у процесі експерименту позиції-орієнтири до «Школи громадської довіри», що стосуються об'єктів системи ««школа – сім'я – громада» в умовах довірчої взаємодії, здійснення системного моніторингу таких змін, як : ініціативи школи щодо освітнього процесу, волонтерської діяльності; розвитку самоврядування та соціально-освітнього партнерства; школи як відкритої системи; сім'ї як партнера школи; стан взаємодії між партнерами на засадах довіри та формування нових позицій установок особистості в системі «школа – сім'я – громада» : формування громадянина, патріота, учня-Людини, гідного довіри; рівень довіри громадськості міста (ОТГ), батьків до школи.

До «Школи культури довіри» виокремлено такі критерії та показники: формування культури довіри в умовах самоорганізації та самоврядування; діяльність Центрів управління розвитком культури довіри в школі (асоціація дитячих громадських організацій – центр соціалізації учнів у культурному та соціально-освітньому просторі школи та громади); зміст роботи *методичних об'єднань учителів (класних керівників)* (навчання за програмою спецкурсу «Філософські та психолого-педагогічні аспекти формування культури довіри в соціально-освітньому просторі малого міста») та Центру навчання батьків та громади.

Обґрунтовано критерії та показники оцінювання державно-громадського управління відділу освіти за інноваційним проектом «Від школи культури довіри – до міста (громади) культури довіри»: стан управління відділу освіти навчальними закладами в умовах реалізації цього проекту, управління власністю ЗНЗ як частиною власності громади; розвиток громадських структур як складових ДГУ (місцевого самоврядування); професійність та доброчесність працівників відділу освіти й представників органів самоврядування; довіра батьківської громадськості до відділу освіти.

На основі одержаних результатів автором монографії запропоновано визначати вектори розвитку за допомогою електронного засобу – програми «Довіра» та заохочувати суб'єктів Школи різними відзнаками.

5.Розроблено та обґрунтовано модель школи трьох векторів розвитку: «Школи формування довіри» – «Школи громадської довіри» – «Школи культури довіри», а також запропоновано методику реалізації мети та завдань такої комплексної моделі.

«Школа формування довіри» розглядається як ресурс власного розвитку, у якому учнівський, педагогічний та батьківський колективи вивчають поняття «довіра/недовіра», упроваджуючи покроково програму «Уроки довіри в сучасній школі». «Школа громадської довіри» – це навчальний заклад, якому характерний ресурс власного розвитку та розвитку громади, у якому педагогічний, учнівський і батьківський колективи здійснюють діяльність на

довірчих засадах. Школа громадської довіри розширює свій вплив на територіальну громаду, є ініціаторами побудови довірчої взаємодії у вирішенні проблем навчання, виховання та розвитку дітей, учнівської молоді та громади, на території якої функціонує заклад ЗСО.

«Школа культури довіри» – заклад, у якому здійснюється розвиток культури мислення, ініціативи, творчої діяльності суб'єктів, який є зразком культури демократичних взаємин між представниками шкільного й позашкільного середовища, територіальної громади, органами самоврядування, реалізації мети й завдань розвитку як школи, так і громади міста. Така Школа, як доводять результати експерименту, може стати опорною для закладів освіти міста, усієї територіальної громади.

6. У монографії висвітлено результати експерименту щодо ефективності запровадження теоретично обґрунтованої системи державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в малих містах України.

Критерії для визначення рівня розвитку загальної середньої освіти як об'єкту державно-громадського управління відділу освіти на демократичних та партнерсько-довірчих засадах, застосовано на формуальному етапі експерименту та одержано результати, які засвідчили, що взаємодія навчання суб'єктів складної системи «учень – школа – громада» за розробленими автором концептувальними положеннями програми «Уроки довіри в сучасній школі» (для учнів 0-11 класів, учителів та батьків) забезпечило рівень формування довіри між учнями, учнями та вчителями, учнями та батьками, учителями та батьками, учителями та керівниками закладів освіти на достатньому рівні. При цьому можна ствердити, що в більшості експериментальних закладів освіти та відділів освіти рівень участі громадськості в управлінні помітно зріс.

Установлено, що при демократичному управлінні відділу освіти розширюються можливості розвитку закладів освіти на засадах партнерської та довірчої взаємодії, зростає кількість ініціатив органів самоврядування. Крім того, спостерігається вища результативність партнерства на другому етапі реалізації субмоделі – «Школи громадської довіри», зокрема простежується ефективність соціалізації учнів.

Підтверджено ефективність авторської моделі системи державно-громадського управління та місцевого самоврядування розвитком загальної середньої освіти результатами діяльності відділів освіти, педагогічних колективів, учнів експериментальних закладів в організації освітнього процесу. За результатами проведеного експерименту доведено, що необхідною умовою інноваційності та підвищення якості шкільної освіти є партнерсько-довірча взаємодія всіх суб'єктів моделі.

7. Відповідно до поставлених завдань розроблено науково-методичні стратегії щодо державно-громадського управління відділу освіти розвитком загальної середньої освіти в умовах малих міст України. Змодельована теоретично обґрунтована та експериментально впроваджена система ДГУ розвитком ЗСО в малих містах автором потребує підготовки нової кагорти

професіоналів з відповідним комплексом духовно-моральних цінностей. Оскільки нове демократичне суспільство зможуть будувати люди нової якості, які мають одночасно стати носіями ідей економічного, технічного, наукового та духовного прогресу, які усвідомлюють, що *теорія розвитку людини, теорія розвитку суспільства та теорія розвитку малих і великих новостворених громад взаємопов'язані*.

У процесі дослідження обґрунтування теорії ДГУ розвитком ЗСО здійснено з урахуванням управлінських парадигм – насамперед із парадигмою людських ресурсів і парадигмою принцип-центричного лідерства, які базуються на довірі, що знайшло експериментальне підтвердження через набуття нових ознак, прояв через нові організаційні структури, нові моделі поведінки, нові процедури та нові принципи й цінності як субстрати управлінської діяльності. Зважаючи на те, що державне управління набуло трансформаційних змін – «державне адміністрування – державний менеджмент – чутливе врядування», тобто еволюціонувалося в державно-громадське, стало інноваційним на сучасному етапі запровадження реформ у суспільстві.

Виходячи з цього, автором приділено значну увагу ролі керівників системи «дитина – школа – громада» (директор школи, начальник відділу освіти, міський голова), які мають поєднувати в собі риси менеджера й лідера, а також Людини, гідної довіри. При цьому школа розглядається як центр, в основу управлінської діяльності якого покладено дитино-людиноцентристський підхід, поведінкову сторону кожного суб'єкта для забезпечення теорії та практики менеджменту, лідерства й зорієнтований на повагу, довіру, успіх, тобто Школа стане одним із центрів інноваційної діяльності для учнів, учителів, батьків та всієї громади, а відділ освіти із науково-методичною службою стане науково-методичним та консультативним центром. Така взаємодія при державно-громадському управлінні забезпечить високий рівень партнерства та довіри, що сприятиме залученню відділом освіти та закладами освіти ресурсів створених громад, батьківської громадськості, неурядових громадських організацій, приватних підприємств та окремих громадян. Важливою рекомендацією є використання демократичних форм управління, при яких відбувається вільний відкритий обмін думками, колективний аналіз потреб як шкіл, так і громад у їхньому розвитку, прийнятті рішень, а найосновніше те, що всі суб'єкти стануть активними учасниками створення освітнього простору як одного із складників соціокультурного простору малого міста.

### Список використаних джерел

1. Аверкин В.Н., Зайченко О.М., Александрова М.В. Управление результативностью и эффективностью в территориальной системе образования. *Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2011. Вып.1. С. 8—13.
2. Адамецки К. О науке организации (избр. произведения) ; пер. с польск. М.: Экономика, 1972. 191 с.
3. Адамский А.И. Становление образовательной деятельности / А. И. Адамский // Доклад на VIII Всеукраинской конференции «Педагогика развития». URL: [http:// www.schol.edu.ru](http://www.schol.edu.ru).
4. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи: кол. моногр. / Г.В. Єльнікова, Т.А. Борова, О.В. Єльнікова та ін. Чернівці: Технодрук, 2009. 570 с.
5. Адміністративно-територіальна реформа в Україні: зауваження та рекомендації. Звіт групи експертів. URL: [http://www.narda.org/ua/sap/spaw/files/235747\\_870684.doc](http://www.narda.org/ua/sap/spaw/files/235747_870684.doc) (дата звернення: 11.03.2015).
6. Акинфиева Н.В., Владимирова А.П. Государственно-общественное управление образовательными системами. Саратов: Приволжское книжное издательство, 2001. 54 с.
7. Акофф Р.Л. О менеджменте. Теория систем. Бюрократия. Коррупция. Образование ; пер. с англ. Л.А. Волковой. Санкт-Петербург, 2002. 448 с.
8. Алексеев С.Г. Государственно-общественное управление как фактор формирования муниципального образовательного пространства : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М: РГБ, 2007. 22 с. URL: <http://diss.rsl.ru/diss.aspx?orig=/rsl01003000000/rsl01003270000/rsl01003270643/rsl01003270643.pdf> (дата запроса: 10.09.2015).
9. Алешинцев И. История гимназического образования в России (XVIII и XIX век). СПб.: [б.в.], 1912. 346 с.
10. Аметов И.Ф. Педагогическое обеспечение доверительных отношений педагога и учащегося в образовательном процессе / И.Ф. Аметов: Дис. ... канд. пед. наук . Шуя, 2004. 202 с.
11. Аналіз освітньої політики: теорія і практика управління на місцевому рівні: наук. посіб. / авт. кол. : В.Г. Базілюк, Т.Є. Бойченко, Л.М. Забродська [та ін.]; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». К. : Вид-во ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2014.
12. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні /МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; [І. І. Бабин, Л. Гриневич, І. Лікарчук та ін.]; за заг. ред. І. Л. Лікарчука. К.: МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; Х.: Факт, 2011. 96с.
13. Андриевский Б.М. Теоретические основы прогнозирования развития системы школьного образования (организационно-педагогический и социально-экономический аспект): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Киев.1991. 36с.
14. Андрущенко Г. І. Походження та особливості формування довіри в сучасних суспільних системах / Г. І. Андрущенко // Соціальні технології. 2012. № 53. С. 9–14

15. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: філософія та методологія / В. П. Андрущенко. К.: МП Леся, 2012. 784 с.
16. Андрущенко В.П. Державно-громадський характер управління освітою. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 5—8.
17. Андрущенко В.П. Організоване суспільство: потреба для України / В.П. Андрущенко // Нова парадигма. К., 2005. Вип. 50. С. 3 – 21.
18. Артюх Г.М. Управління і організація освіти в перехідний до ринкових відносин період (на прикладі м. Києва): автореф. дис.. канд. екон. наук. Київ, 1996. 17 с.
19. Архангельский С.И. Вопросы измерения, анализа и оценки результатов педагогических исследований. М.: Знание, 1975. 43 с.
20. Атаманчук Г.В. Теория государственного управления. 4-е изд. М.: Омега-Л, 2009. 579 с.
21. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. 432 с.
22. Афанасьев В.Г. Научное управление обществом. М.: Политиздат, 1973. 390 с.
23. Бабаєв В. М. *Управління великим містом: теоретичні і прикладні аспекти*: монографія. Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. Х.: ХНАМГ, 2010. 306с.
24. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект). М.: Педагогика, 1982. 192 с.
25. Бабкіна О. Нова філософія політики в множинності сучасного світу / О. Бабкіна // Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія 22, Вип. 6. [Гол. ред. О. В. Бабкіна] – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 5.
26. Базелюк В.Г. Модернізація системи управління освітою в Україні: дорожня карта реформ; за заг. ред. О.В. Горуненко. К., 2014. 84 с.
27. Бакуменко В.Д. Державне управління і державно-управлінські рішення: вступ до досліджень. *Вісник УАДУ*. 1999. № 4. С. 68—79.
28. Балл Г.О. Модель. *Комп'ютерна технологія навчання*: Словник-довідник. К.: Наукова думка, 1992. С. 330—331.
29. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). вид. 2-е, допов. Житомир: Рута, 2008. 232 с.
30. Барановський В.Ф. Духовність особистості як проблема громадянського суспільства в Україні. *Громадянське суспільство у світовому та українському вимірах*. Матеріали засідання Дискусійного клубу української науково-педагогічної інтелігенції. (22 лист. 2002, м. Київ). Київ, 2002. 68 с.
31. Барбер М. Как добиться стабильного высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира ; пер. с англ. Муршед Мона (Mona Mourshed). *Вопросы образования*: електрон. версія жур. 2009. № 1. URL: <http://vo.hse.ru/arhiv.aspx?catid=252&z=1236> (дата запроса: 26.09.2015).

32. Барсукова Л. Я. Повышение эффективности управления муниципальной системой образования в условиях малого города: автореферат диссертации кандидата педагогических наук. Челябинск., Издательство «Факел», 1999, 20с.
33. Бацалай Ю. Поняття процесного підходу до діяльності організації. URL: [http://www.rusnauka.com/34\\_NIEK\\_2010/Economics/75140.doc.htm](http://www.rusnauka.com/34_NIEK_2010/Economics/75140.doc.htm) (дата звернення: 14.05.2016).
34. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті: монографія / Ін-т педагогіки АПН України. К.: Богданова А.М., 2008. 405 с.
35. Березняк Е.С. Важнейшее звено управления школой. К.: Рад. шк., 1981. 151 с.
36. Березняк Є.С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи: метод. посіб. для керівників шкіл. К., 1996. 61 с.
37. Бернс Т. Управління в системі освіти. URL: <http://www.imzo.gov.ua/wp-content/uploads/2015/11/Upravlinnya-u-sistemi-osviti.pdf> (дата звернення: 23.12.2015).
38. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1977. 204 с.
39. Бестужев-Лада И.В. Прогнозное обоснование социальных нововведений. М.: Наука, 1993. 232с.
40. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003.
41. Бех І.Д.
42. Бех Ю. В. Технології управління інтелектуальним капіталом в організації. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 2014. № 57. С. 230 – 240.
43. Бех Ю.Філософський модус загальної теорії управління : монографія / Ю.В. Бех; Мін-во освіти і науки; Нац.пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. К.:Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 476с.
44. Бех В.П. Саморегуляція соціального організму навчального закладу: монографія / В.П. Бех, Л.М. Семененко. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 330с.
45. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К.: Атіка, 2009. 684 с.
46. Бир С. Кибернетика и управление производством ; пер. с англ. М.: Наука, 1963. 276 с.
47. Бібік Н.М., Єрмаков І.Г., Овчарук О.В. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. Київ: Плеяди, 2005. 120 с.
48. Біла книга національної освіти України / НАПН України / Т.Ф. Алексєєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл та ін. ; за заг. ред. акад. В.Г. Кременя. К.: Інформ. системи, 2010. 342 с.
49. Білан О. Соціальне партнерство <http://www.tme./umo.edu.ua> (дата звернення: 18.10.2016).
50. Білінська М.М., Сороко В.М., Чмига В.О. Стратегія державної кадрової політики України: цілі та шляхи реалізації. К. : НАДУ. 2013. 52 с.

51. Білоус Н.О. Магдебурське право : Енциклопедія історії України. К.: "Наукова думка". 2009. 790 с.  
URL: [http://www.history.org.ua/?termin=Magdeburzke\\_pravo](http://www.history.org.ua/?termin=Magdeburzke_pravo) (дата звернення : 04.07.2017)
52. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М., 1973. 270 с.
53. Бова А. Соціальний капітал в Україні: досвід емпіричного дослідження. *Економічний часопис – XXI*. 2003. № 5. С. 46—50.
54. Богданов В. <http://www.tme./umo.edu.ua> (дата звернення: 18.10.2013).
55. Бойко-Бойчук О. Теоретичні засади системного моделювання державного управління розвитком міста. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2009. Вип.1. С. 129-139. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu\\_2009\\_1\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2009_1_18) (дата звернення: 30.09.2017).
56. Бондарь В.И. Повышение эффективности подготовки директора школы к управлению процессом обучения : автореф. дис.... д-ра пед. наук. К.: КГПИ им. А. Горького. 1986. 42 с.
57. Бондарчук О.І., Філь О.А., Ковальчук В.В., Жабенко Л.В. Управління командою: 5 завдань й інструментів лідера: методичний посібник ; за заг. ред.Є.Р. Чернишової / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. К., 2015. 116 с.
58. Борденюк В. Деякі проблеми становлення та розвитку місцевого самоврядування у містах з районним поділом [Текст] / В. Борденюк // *Право України : Юридичний журнал*. - 2001. - №2. - С. 53-57 .
59. Борова Т. Коучинг як механізм спрямованої самоорганізації. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. № 3. С. 1—12. URL: <http://www.tme./umo.edu.ua> (дата звернення: 18.10.2016).
60. Бочкарев В.И. Государственно-общественное управление образованием: каким ему быть. *Педагогика*. 2001. № 2. С. 9—13.
61. Бочкарев В.И. Концептуальные основы государственно-общественного управления образованием в России. *Менеджмент в образовании*. 2003. № 1. С. 9—18.
62. Бояцис Р. Резонансное лидерство: Самосовершенствование и построение плодотворных взаимоотношений с людьми на основе активного сознания, оптимизма и эмпатии. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 300 с.
63. Брюховецька О.В. Особливості ефективного управління загальноосвітніми навчальними закладами як проблема психологічної теорії і практики. *Вісн. післядиплом. освіти: зб. наук. пр.* Київ: Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2010. Вип. 1(14). С. 53—61. (Ч. 2 «Психологія»).
64. Бугай С. М., Мельничук В.І. Державна підтримка розвитку малих міст: проблеми та можливі шляхи вдосконалення. URL:<http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/12061/51Bugay.pdf?sequence=1>.(дата звернення: 12.01.2018)
65. Буданов В. Г. Синергетика : история, принципы, современность. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru> 5. (дата звернення: 16.02.2018)



66. Бурков В.Н., Новиков Д.А. Модели и механизмы теории активных систем в управлении качеством подготовки специалистов. М.: Исследовательский центр проблем управления качеством подготовки специалистов, 1998. 158 с.
67. Василенко В. А. Организационно-циклическая и структурно-функциональная модели развития организации. Культура народов Причерноморья. 2011. № 232. С. 100—107.
68. Васильченко Л.В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя. 2006. 207 с.
69. Васильченко Н.П. Модель развития системы образования. Успех гарантирован? *Директор школы. Україна*. 2001. № 2. С. 83—88.
70. Василюк А. Поширення польського досвіду у практику реформування вітчизняного шкільництва. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль, 2014. № 2. С. 125—132. (Серія «Педагогіка»).
71. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. К.: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.
72. Вдовиченко Р.П., Л.М. Калініна, В.Д. Чайка. Система організаційно-педагогічної діяльності міського управління освітою з підвищення компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: монографія / за ред. Л.М. Калініної. Миколаїв: Вид-во «Уліон», 2007. 528 с.
73. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навч. посіб. 3-тє вид., доопрац. і доп. / О.Вишневський. К.: Знання, 2008. 566 с.
74. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
75. Величко В.М. Формування людяності: моногр. Донецьк: Юго-Восток Лтд, 2008. 188 с.
76. Вердиев Д.М. Государственно-общественная система управления образованием в условиях дифференцированной социокультурной и этнокультурной среды : дис. ... д-ра пед. наук. Ростов-на-Дону, 1999. 358 с.
77. Вершиніна Н.А., Писарева С.А. Розвиток наукового знання в дисертаційних дослідженнях з педагогіки: монографія. СПб. Вид-во РДПУ ім. А.І. Герцена, 2005. 148 с.
78. Вессман Л., Ханушек Э. Роль качества образования в экономическом росте (часть 1) ; пер. с англ. Е. Покатович. *Вопросы образования*. 2007. № 2.
79. Вессель Н.Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России / сост. [и авт. вступит. ст.] В.Я. Струминский. М.: Учпедгиз, 1959. 318 с.
80. Вієвська М., Красовська Л. Мотивація професійного розвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетенцій. *Вища школа*. 2010. № 3/4. С. 89—104.
81. Влада і суспільство: діалог через громадські ради: монографія / Ю.Ж. Шайгородський, Т.С. Андрійчук, А.Я. Дідух та ін. ; за заг. ред. Ю.Ж. Шайгородського. Київ, 2011. 148 с.

82. Внутрешкольное управление: вопросы теории и практики: монография / под ред. Т.И. Шаповой. М.: Педагогика, 1991. 192 с.
83. Вознюк О.В. Синергетично-кібернетичний підхід до управління освітньою системою регіону. *Вісник Житомирського державного університету*. 2012. № 61. С. 60—64.
84. Ворон О.Г. Психологічна готовність керівників до управління загальноосвітніми навчальними закладами в умовах трансформації освіти. *Вісн. післядиплом. освіти: зб. наук. пр.* Київ: Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2010. Вип. 1(14). С. 84—89. (Ч. 2 «Психологія»).
85. Всесоюзный съезд работников народного образования (1988 ; Москва) : (Стеногр. отчет). – М. : Высшая школа, 1990. – 410 с.
86. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». URL: <http://www.ussf.kiev.ua> (дата звернення: 12.05.2016).
87. Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже веков. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. 235 с.
88. Габермас Ю. Структурні перетворення у сфері відкритості: дослідження категорії громадянське суспільство ; переклад з німецької А. Онишко. Львів: Літопис, 2000. 317 с.
89. Гаєвська Л.А. Державно-громадське управління загальноосвітнім навчальним закладом. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh/\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/20/visnuk\\_14.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh/_pedagog_probl_silsk_shkolu/20/visnuk_14.pdf) (дата звернення: 05.10.2016).
90. Гаєвська Л.А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.): [монографія] / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Умань: ПП Жовтий, 2008. 332 с.
91. Гапоненко А. Л., Панкрухин А.П. Стратегическое управление : М.: ОМЕГА-Л, 2006. 464 с.
92. Гарашук К.В. Структурні реформи в системі загальної середньої освіти сучасної Великої Британії. 2011.
93. Гаруст Ю. Сучасні тенденції взаємодії органів, що реалізують податкову політику з платниками податків. *Науковий вісник Херсонського національного університету*. 2013. Спецвипуск. С. 67—70. (Серія «Право»).
94. Гвишиани Д. Методологические проблемы моделирования глобального развития. М., 1977. 29 с.
95. Гершунский Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. - М.: Московский психолого-социальный институт, 1998.- 432 с.
96. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. М. : Совершенство, 1998. 459 с.
97. Гига Дж. Прикладная общая теория систем: в 2 кн. ; [пер. с англ.]. М.: Мир, 1981. Т. 1. 336 с.; Т. 2. 736 с.
98. Гидденс Е. Социология / При участии К. Бердсолл: Пер. с англ. Изд. 2-е, полностью перераб. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2005. 632 с.
99. Гончар О.В. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі

- вищої освіти України (історико-педагогічний аспект): монографія. Х.: ХНАДУ, 2011. 432
100. Гончаренко С.У. Метод. *Енциклопедія освіти України* / гол. ред. В.Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 253-255; 486—487.
  101. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
  102. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз ; пер. з англ. Галини Вець. Львів : Літопис, 2003. 256 с.
  103. Горlach М. І. Сучасні теорії всесвіту. Філософія: URL:<http://ellib.org.ua/books/philosophy/fil4/index.html>. (дата звернення: 04.03.16).
  104. Государственно-общественные отношения и взаимодействия в образовании: сб. науч. трудов / под ред. Н.В. Акинфиевой. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2002. 128 с.
  105. Грабовський В.А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні : дис. ... канд. пед. наук. К., 2006. 233 с.
  106. Гречка Я.Р. Особливості державно-громадського управління освітою в Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук. ; Академія муніципального управління. К., 2009. 20 с.
  107. Гриневич В.В. Моделі адміністративно-територіального устрою в Україні: політичні реалії, експерименти та перспектива реформування. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/tpdu/2014-1/doc/3/05.pdf> (дата звернення: 02.07.2016).
  108. Гриневич Л.М. Тенденції децентралізації управління базовою освітою в сучасній Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ. 2005. 26 с.
  109. Гриневич Л.М. «Поняття освіта», «Розвиток освіти», «Освітня політика» в сучасному науковому дискурсі. Неперервна професійна освіта: Теорія і практика, №1-2 (42-43), 2015. С.14—18.
  110. Гриньова М.В., Стрижак С.В. Методологія управлінської діяльності. Педагогічний менеджмент: навч.-метод. посіб. Полтава: ОІЦ ПДПУ, 2008. 37 с.
  111. Грицяк І.А. Європейське управління: теоретико-методологічні засади. К.: К.І.С., 2006. 398 с.
  112. Грицяк Н.В., Гущенко В.О., Протасова Н.Г. Проблеми ефективності підвищення кваліфікації керівних кадрів ; наук. ред. І. Розпутенко. К.: Вид-во УАДУ, 2003. 224 с.
  113. Грицяк Л.Д., Калініна Л.М. Державно-громадське управління розвитком освіти на державному, регіональному та інституціональному рівнях. *Стратегічні пріоритети*. 2009. № 3 (12). URL: [http://old.niss.gov.ua/book/StPrior/StPrior\\_12/7.pdf](http://old.niss.gov.ua/book/StPrior/StPrior_12/7.pdf) (дата звернення: 27.05.2016).
  114. Грищук М.В. Місцеве самоврядування в Україні: політико-правові аспекти становлення і розвитку на сучасному етапі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук. Одеса, 2007. 20 с.
  115. Громадсько активні школи в Україні: кроки до дій / упоряд. Н. Софій, Ю. Кавун. К.: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2005. 162 с.

116. Громадська Н.А. Сутність діалогу та його роль в соціальній політиці держави. URL: [https://www.br.com.ua/referats/Dergh\\_reguluvanya/50802.htm](https://www.br.com.ua/referats/Dergh_reguluvanya/50802.htm) (дата звернення: 05.05.2016)
117. Гузаирова А.Ф. Государственно-общественное управление развитием муниципальной системы образования : дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2007. 218 с.
118. Гусаров В.И. Государственно-общественное образование: монография. Самара: Изд-во «НТЦ», 2006. 420 с.
119. Гусаров В.И. Опыт и перспективы государственно-общественного образования: монография. Самара: Изд-во «НТЦ», 2009. 376 с.
120. Давиденко А.А. Логіка і психологія в творчій діяльності людини /А.А.Давиденко// *Педагогіка і психологія*. 2006. №3. С.79—86.
121. Даниленко Л.І., Островерхова Н.М. Модернізація управління загальноосвітньою школою. К., 1994. С. 51—61, 96.
122. Даниленко Л.І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук ; АПН України, ЦППО. К., 2005. 478 с.
123. Данилишин Б. Як розвивати українські міста? URL: <http://nv.ua/opinion/danylyshyn.html>
124. Дарманський М.М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні. Хмельницький: Поділля, 1997. 383 с.
125. Дарманський М.М. Структурно-функціональний аналіз змісту діяльності регіональних органів управління освітою : Науково-практичний посібник. Хмельницький : Майбуття. 1997. 52 с.
126. Дафт Р.Л. Уроки лидерства. М.: Эксмо, 2008. 480 с.
127. Дейкун Д.І., Дробязко П.І. Організація праці інспектора-методиста шкіл. К.: Рад. шк., 1990. 176 с.
128. Дейч М.Є. Становлення та розвиток багаторівневої соціальної відповідальності: управлінський аспект: монографія. Донецьк, 2014. 352 с.
129. Дем'яненко О.О., Татаринцева Т.В. Моніторинг у процесі аналізу діяльності суб'єктів освітнього середовища. URL: [http://193.93.116.30/Narodna\\_osvita/vupysku/4/statti/4demyanenko\\_tatarinceva/4demyan\\_tatarin./htm](http://193.93.116.30/Narodna_osvita/vupysku/4/statti/4demyanenko_tatarinceva/4demyan_tatarin./htm) (дата звернення: 30.10.2016).
130. Деминг Э. Выход из кризиса: новая парадигма управления людьми, системами и процессами. М.: Альпина Паблишерз, 2009. 419 с.
131. Державна політика: аналіз та механізми її впровадження: метод. рек./ уклад.: О.І. Кілієвич, В.В. Тертична. К.: НАДУ, 2009. 88с.
132. Державне управління в Україні: наукові, правові, кадрові та організаційні засади / [за ред. Н. Нижник, В. Олуйка]. Львів: Нац. ун.т "Львівська політехніка", 2002. 351 с.
133. Державне управління в Україні: централізація і децентралізація: монографія / відп. ред. Н.Р. Нижник ; кол. авт.: В.Б. Авер'янов, І.А. Грицяк, С.Д. Дубенко [та ін.]. К.: Вид-во УАДУ, 1997. 448 с.
134. Державна політика : підручник / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; ред. кол. : Ю. В. Ковбасюк (голова), К. О. Ващенко (заст. голови), Ю.

- П. Сурмін (заст. голови) [та ін.]. К. : НАДУ, 2014. 448 с.
135. Дерун Т. *Теоретичні підходи до визначення змісту понять “місто” та “мале місто”* / Т. М. Дерун // Зб. наук. пр. НАДУ. – К. : НАДУ, 2009.
  136. Десятов Т.М. Нетрадиційні форми методичної роботи. *Управління школою*. 2002. № 11.
  137. Децентралізація: як об'єднатися територіальним громадам / Методичні рекомендації, прийняті закони та законопроекти. URL: [http://volya.ua/pdf/hromada/decentralization\\_to\\_unite\\_the\\_territorial\\_community.pdf](http://volya.ua/pdf/hromada/decentralization_to_unite_the_territorial_community.pdf) (дата звернення: 06.10.2016).
  138. Деякі питання проведення моніторингу соціально-економічного розвитку малих міст : Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2012 р. № 750. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/750-2012-%D0%BF>.
  139. Діденко Н.Г. Управління, влада, держава: філософські аспекти взаємодії. Донецьк: ДонДУУ, 2005. 128 с.
  140. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям. 2. изд., испр. и доп. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 239 с.
  141. Дзвінчук Д.І. Психологічні основи ефективного управління. К.: Нічлава, 2000. 280 с.
  142. Дмитренко Г.А. Стратегічна новизна виходу України з системної кризи чи Новий управлінський курс для України / Національне агентство України з питань державної служби. URL: <http://guds.gov.ua> (дата звернення: 22.05.2016).
  143. Довбиш І. Модель державно-громадського управління ЗНЗ // *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2006. № 1. С. 69-75.
  144. Доклад о развитии человека 2010. Реальное богатство народов: пути к развитию человека. М., 2010. 288 с.
  145. Дорофеев В.А. Доверие в системе "учитель-ученик" при разных стилях педагогического руководства / В.А. Дорофеев: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 - Ростов н/Д, 1999. - 148 с.
  146. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
  147. Драгомирецька Н.М. Комунікативна діяльність в державному управлінні: теоретико-методологічний аспект : дис. ... д-ра наук з держ. упр. Київ. 2007. 516 с.
  148. Друкер П. Задачи менеджмента в XXI в. // Семинары. Вебинары / Элитариум. Центр дополнительного образования. URL: <http://www.elitarium.ru> (дата запроса: 08.07.2016).
  149. Економічна енциклопедія : у 3-х т. – Т. 1 / редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) [та ін.]. К. : Видавничий центр «Академія», 2000. 864 с.
  150. Енциклопедія освіти: Акад. пед. наук України / [головн. ред. В.Г. Кремень]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
  151. Ечкалова Г.Г. Государственно-общественный характер управления как фактор развития муниципальной системы воспитания и дополнительного образования детей: На материалах города Сургута : дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 215 с.

152. Європейська хартія місцевого самоврядування: м. Страсбург, 15 жовтня 1985 року // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: [http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/994\\_036](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/994_036) (дата звернення: 17.10.2016).
153. Євтух М.Б., Черкашина Т.В. Культура взаємин: підручник. – 3-тє вид., переробл. і допов. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2012. – 340 с.
154. Євтодюк А.В. Аксіологічні засади сучасної системи освіти України / А.В. Євтодюк // *Педагогічний пошук*. 2014. № 2. С. 12–15.
155. Єльнікова Г., Марчак О. Науково-методичний супровід організації та розбудови громадсько активних шкіл в Україні. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10elnpsu.pdf> (дата звернення: 29.12.2016).
156. Єльнікова Г.В., Рябова З.В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії*. 2008. № 1. С.5—12.
157. Єльнікова Г.В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти : дис. ... д-ра пед. наук. К., 2005. 641 с.
158. Жбанкова Н.С. Некоторые вопросы инспектирования школы. *Сов. педагогика*. 1981. № 7. С. 78—82.
159. Жуков В., Скуратівський В. Соціальне партнерство в Україні: навчальний посібник. К.: УАДУ, 2001. 200 с.
160. Журавський В.С. Вища освіта як чинник державотворення і культури в Україні. К.: Видавничий дім “Ін Юре”, 2003. 416 с.
161. Забродська Л. Д. Стратегічне управління: реалізація стратегії : [навч. посібник для студ. екон. спец. / Харків: Консул, 2004. 208 с.
162. Заворотна Я.В. Сутність інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). С. 132.
163. Зайченко О.І. Наукові засади реформування управлінської діяльності районного відділу освіти в сучасних умовах : дис. ... канд. пед. наук. К., 1998. 179 с.
164. Зайченко О.І., Кузнецова В.І. Управління людськими ресурсами: навч. пос. ; за наук. ред. О.І. Зайченко. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2015. 232 с.
165. Зайченко О.І., Островерхова Н. М., Даниленко Л.І. Теорія і практика управлінської діяльності районного відділу освіти: монографія. К.: ВПЦ «Техпрінт», 2000. 352 с.
166. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII «Про вищу освіту» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18> (дата звернення: 24.04.2016).
167. Закон України «Про освіту» // Вища освіта / Освіта в Україні. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18> (дата звернення: 28.09.2017).
168. Закон України від 13.01.2011 № 2939-VI «Про доступ до публічної інформації» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2939-17> (дата звернення: 24.04.2016).

169. Закон України від 17.06.2014 № 1508-VII «Про співробітництво територіальних громад» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1508-18> (дата звернення: 08.10.2016).
170. Закон України від 23.12.2010 № 2862-VI «Про соціальний діалог в Україні» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2862-17> (дата звернення: 08.10.2016).
171. Закон України від 13.05.1999 № 651-XIV «Про загальну середню освіту» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення: 08.10.2016).
172. Закон України від 21.05.1997 № 280/97-ВР «Про місцеве самоврядування в Україні» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/280/97> (дата звернення: 08.10.2016).
173. Закон України від 05.02.2015 № 157-VIII «Про добровільне об’єднання територіальних громад» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/157-19> (дата звернення: 08.10.2016).
174. Закон України від 05.02.2015 № 156-VIII «Про засади державної регіональної політики» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/156-19> (дата звернення: 08.10.2016).
175. Закон України від 28.12.2014 № 79-VIII «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України (щодо реформи міжбюджетних відносин)» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/79-19> (дата звернення: 11.02.2016).
176. Закон України від 28.12.2014 № 71-VIII «Про внесення змін до Податкового кодексу України (щодо податкової реформи)» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/71-19> (дата звернення: 02.11.2016).
177. Закон від 01.07.2010 № 2404-VI «Про державно-приватне партнерство» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/ru/2404-17> (дата звернення: 02.11.2016).
178. Захарова И.В. Управление территориальной системой образования в условиях смены экономической парадигмы. Ульяновск: УлГТУ, 2011. 265 с.
179. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. URL: <http://aspirant.rggu.ru/article.html>. (дата запису: 15.01.2015).
180. Зинченко В.П. Психология доверия // Энергия. – 2001. – № 4. – С. 68–72.
181. Зінченко В. Методологічні засади управління якістю вищої освіти. URL : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gnvp/2011\\_58\\_1/3.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/2011_58_1/3.pdf).
182. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: [монографія]. Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
183. Іванюк І.В. Освітня політика: навч. посіб. Київ: Таксон, 2006. 226 с.

184. Іванюк Г.І. Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-і рр. XX століття): автореф. дис....д-ра пед. наук. Київ, 2014. 36с.
185. Игнатова В.А. Педагогические аспекты синергетики. *Педагогика*. 2001. № 8. С. 26.
186. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений. *Результаты новых исследований в педагогике*. М., 1977. С. 5.
187. Ілляхова М.В. Модус андрагогіки у синергетичній моделі освіти. Синергетика і освіта: монографія ; за ред. В.Г. Кременя. К.: Ін-т обдаров. дитини НАПН України, 2014. С. 114-137.
188. Исторический словарь. / Словари и энциклопедии. URL: [http://mirslovari.com/his\\_a#abc](http://mirslovari.com/his_a#abc) (дата запроса: 15.02.2015).
189. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. 384 с.
190. Как стать эффективным руководителем. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. 160 с. (Сер. «Классика Harvard Business Review»).
191. Калашнікова С.А. Актуальність лідерства в умовах сучасних суспільних трансформацій та його вплив на професійну підготовку управлінців. *Освітологічний дискурс*. 2010. № 1. 15 с. URL: <http://innovations.kmpu.edu.ua/ENFV/index.html> (дата звернення: 31.01.2016).
192. Калашнікова С.А. Лідер в освіті. *Енциклопедія освіти / АПН України* ; голов. ред. В.Г. Кремень. К., 2008. С.454
193. Калашнікова С.А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія. Київ, 2010. 390 с.
194. Калинина Л.Н. Деятельность районных отделов народного образования по управлению учебно-воспитательными заведениями в Украине (1917-1994 гг.) : дис... канд. пед. наук. К., 1996. 194 с.
195. Калініна Л.М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології: монографія. К.: Інформатодор, 2008. 472 с.
196. Калініна Л.М. Реформування освіти в Чеській республіці / *Вересень*. 2013. № 1–2 (62—63). С.10-24.
197. Калініна Л.М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: дис. ... д-ра пед. Київ, 2008. 472 с.
198. Калініна Л.М. Сутність феномена управління. *Директор школи*. 2000. № 2. С. 31.
199. Калініна Л.М. Управління новою українською школою . *Директор школи*, № 1–2 (793—794), січень 2017, С.12-21.
200. Калініна Л.М. Тенденції управління навчальними закладам. *Директор школи*, № 15-16 (807-808), серпень 2017, С. 95-105.
201. Калініна Л. М., Лукашевич М. П., Островерхова Н. М.. Школа на рубежі століть: управлінський аспект . К. : ПП Компанія „Актуальна освіта”, 2000. 216 с.



202. Каменщикова Л.А. Сущность государственно-общественного управления в образовании. Абрис проблемы / *Сибирский учитель*. URL: <http://www.sibuch.ru/article.php?no=524> (дата запроса: 19.04.2015).
203. Капліна А.С. Поняття «Розвиток» у категоріальному апараті теорії розвитку. *Економіка Менеджмент Підприємництво*, № 24 (II). 2012. с. 57-61
204. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. СПб.: Тип. О. Богданова, 1909. 540 с.
205. Капто А.С. Профессиональная этика. М. Ростов-на-Дону: Изд-во СКАГС, 2006. с. 50-56
206. Капченко О.Л. Діяльність районних відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні (1945-1990 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ. 1999.
207. Карамушка Л. М. Психологія управління. К.: Міленіум, 2003. 344 с.
208. Карамушка Л. Актуальні проблеми психології управління загальноосвітніми закладами освіти, заснованими на приватній формі власності. *Загальноосвітні заклади приватної форми власності в системі освіти України. Одеса: Іміджпрес, 1999. 95 с.*
209. Карамушка Л.М., Клокар Н.І., Філь О.А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації: навч.-метод. посіб. Біла Церква: КОПОПК, 2008. 64 с.
210. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура ; пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
211. Касьянова О.М. Педагогічна експертиза розвитку загальної середньої освіти регіону: теоретичний та технологічний аспекти : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук ; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». К., 2012. 497 с.
212. Кенджеми Дж. П., Райс Дж., Ковальски К. Дж. Формирование, упадок и возрождение доверия в организации // *Лидерство: Психологические проблемы в бизнесе*. Дубно: Издательский центр «Феникс», 1997. С. 59-71.
213. Кевбрин Б.Ф. Современная трактовка развития систем и его критерии / *Успехи современного естествознания: научный журнал*. URL: <http://www.rae.ru/use/pdf/2005/08/Kevbrin.pdf> (дата запроса: 06.07.2015).
214. Керівник: лідер і менеджер. *Підручник для директора*. 2004. № 5/6. 120 с.
215. Кинан К. Самоменеджмент. URL: <http://books.pchelov.com>. (дата запроса: 25.10.2016).
216. Кириченко М.О., Маслов В.І. Наукові засади та функції компетентного менеджменту у загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Луцьк: ВІППО, 2015. 188 с.
217. Кириченко М.О. Управління загальноосвітнім навчальним закладом (методологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. К., 2001. 15 с.
218. Кілієвич О. Інституалізація аналізу політики в Україні / *Суспільна політика та стратегічний менеджмент*. 2008. № 1. С. 9.

219. Кіреєва О. Краудсорсинг як інноваційний інструмент участі громадськості в публічному управлінні / *Держ. упр. та місцеве самоврядування*, 2016. С.16
220. Клепко С.Ф. Визначення поняття загальної середньої освіти у законодавстві. *Проблеми модернізації та систематизації законодавства про освіту України*: тези доповідей науково-практичної конференції. (27-28 травня 2010, м. Київ). К: Нора-Друк, 2010. С. 59.
221. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОППО, 2006. 328 с.
222. Клепко С.Ф. Інтегративна освіта і поліформізм знання. Харків: ПОПОПП, 1998. 360 с.
223. Кнорринг В.И. Основы государственного и муниципального управления. М.: Экзамен, 2005. 416 с.
224. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным. *Вопр. философии*. 1992. № 12. С. 3—20.
225. Князева Е.Н. Синергетический вызов культуре. URL: [http://spkurdyumov.narod.ru/\\_SINVIZKUL.htm](http://spkurdyumov.narod.ru/_SINVIZKUL.htm) (дата запроса: 23.12.2016).
226. Князев В. Держава й людина в умовах формування громадянського суспільства в Україні. *Суспільні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні*: матеріали наук.-практ. конф. К.: Вид-во УАДУ, 2001. С. 10.
227. Кнодель Л. Становлення та розвиток освіти в Чехії. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/1026/>.
228. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования. М. Наука, 1987. 457 с.
229. Ковальчук О. С. Формування освітньої політики країн Євросоюзу під впливом процесів глобалізації та європеїзації. URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer32/1059.pdf> (дата звернення: 22.04.2017).
230. Ковчина І.М. Педагогічна освіта в Польщі у 80–90-х роках ХХ століття: монографія / за заг. ред. Н.Г. Ничкало. Київ: Колос. 2000.
231. Кожемякіна О. Проблема довіри в контексті викликів сучасної цивілізації. *Вісник національного університету ім. Т. Шевченка*. 2013. С. 54–58.
232. Кови С.Р. Семь навыков высокоэффективных людей: мощные инструменты развития личности. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 375 с.
233. Козлова О. Изменчивость и поиск устойчивости: синергетика и образование. *Дайджест*. 2001. № 3—4. С. 50—52.
234. Колодій Ю. С. Функціональний підхід до індикативного управління розвитком будівельної галузі URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/chem\\_biol/nvnltu/20\\_7/172\\_Kolodij\\_20\\_7.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/chem_biol/nvnltu/20_7/172_Kolodij_20_7.pdf).
235. Колодій Н. Соціальний і політичний капітал та їх вплив на довіру до публічної влади. Науково-практична конференція «Творення простору суспільної довіри в Україні ХХІ сторіччя»: Тези вист. Львів, 17-19 лютого 2016. URL: <http://political-studies.com/?cat=3> (дата звернення: 19.04.2016)

236. Коляда М. Співвідношення понять "соціальне партнерство" і "соціальний діалог" у трудовому праві: теорія та практика / *Публічне право*. 2013. № 4. С.291-296.
237. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В. Овчарука. К.: К.І.С., 2004. 112 с.
238. Кон І.С. Дружба (відео-книга). URL: [http://www.koob.ru/kon/drujba\\_kon](http://www.koob.ru/kon/drujba_kon)
239. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Центр «Пед. Поиск», 2000. 224 с.
240. Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения. М.: Педагогика, 1982. 192 с.
241. Кондрашова-Діденко В. І. Довіра: поліваріантність смислів / В.І. Кондрашова-Діденко, Л. В. Діденко // Теоретичні та прикладні питання економіки. 2010. №22. С. 30–38.
242. Коновалова Л.В. Растерянное общество: критика современной буржуазной социологии и психологии морали. М.: Мысль, 1986. 220 с.
243. Коновальчук В.І. Творча особистість у просторі освіти: монографія. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. 356 с.
244. Константинов Н.А. Очерки по истории средней школы. М.: Учпедгиз, 1947. 247 с.
245. Конституція України: Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР // База даних "Законодавство України" / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 28.07.2015).
246. Конт О. Загальний огляд позитивізму / пер. з фр. І. А. Шапіро; під ред. Е. Л. Радлова. 2-е вид-во. М.: ЛИБРОКОМ, 2011.
247. Концепція реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/333-2014-%D1%80> (дата звернення: 15.04.2015).
248. Концепція «Нова українська шакола. К.: МОН України. 2016.
249. Концептуальні засади організаційних механізмів і технологій громадсько-державного управління : посібник / О. М. Онаць, Л. М. Калініна, за наук. ред. Л. М. Калініної. К.: Видавничий дім «Сам», 2017. 64 с.
250. Копанська О.І. Освітня політика повіту та гмінів Польщі в період територіальної реформи. Київ-Житомир, 2009.
251. Корецька А. Соціально-освітні чинники духовності: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 164 с.
252. Корнієнко В.М. Благодійність в освітянській галузі Харківської губернії (друга половина XIX – початок XX століть) : автореф. дис. ... канд. іст. наук. Х., 2005. 20 с.
253. Королюк С.В. Особливості громадсько-державного управління в діяльності сучасної школи. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010\\_3/10kormsa.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010_3/10kormsa.pdf) (дата звернення: 19.04.2015).
254. Короткий звіт про проведення V Всеукраїнського форуму приватних навчальних закладів та II Міжнародної конференції незалежних шкіл Європи (12 грудня 2011), м. Київ. URL:

- <http://www.privateschools.org.ua/forum-2012/forum-2011/> (дата звернення: 15.04.2015).
255. Коротков М. Концепция менеджмента : [учеб. пособие для студентов и слушателей по направлению менеджмент] / Едуард Михайлович Коротков. Учеб. пособие для студентов и слушателей по направлению менеджмент. — М.: ДеКА, 1996. — 301 с.
  256. Коротяев Б.І., Курило В.С. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя: моногр. Луганськ: Вид-во Луганськ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка, 2009. 308 с.
  257. Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1986. 208 с.
  258. Корсак К.В. Про стосунки держави і громадськості в європейському освітньому просторі. *Управління школою*. 2003. № 9. С. 2—6.
  259. Корф Н.А. Наше школьное дело: сб. статей по училищеведению. М.: Издание братьев Салаевых, 1873. 431 с.
  260. Косарецкий С. Модернизация образования в России: совершенствование управления / С.А. Беляков. — Москва : МАКС Пресс, 2009. — 437 с.
  261. Косинская Е.А. Организационно-педагогические условия внутришкольного управления на демократической основе: автореф. дис.... канд. пед. наук. Киев, 1991. 22 с.
  262. Костанчак С., Жук М. Суспільний розвиток у ХХІ столітті: освітній потенціал соціальних трансформацій, транзитів, інновацій. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39528/03-Zhuk.pdf?sequence=1>
  263. Котковський В.Р. Місцеві органи влади в системі органів державної влади України. *Актуальні проблеми державного управління*. 2(50)/2016.
  264. Кохановский В.П. Философия и методология науки. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 576 с.
  265. Кравченко О.О. Соціальне партнерство в Україні та його особливості в розвинених країнах / *Молодий вчений*. 2016. № 6. С. 57-61. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2016\\_6\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_6_17)
  266. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К.: Грамота, 2005. 448 с.
  267. Кремень В.Г. Світ знання: людина, наука, освіта. Київ: Знання України, 2016. 87 с.
  268. Кремень В. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К: Педагогічна думка. 2009. 520 с.
  269. Кремень В.Г., Пазиніч С.М., Пономарьов О.С. Філософія управління: підручник. Вид. 2-ге, доповн. і переробл. Харків: НТУ «ХП», 2008. 524 с.
  270. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник. К.: Книга, 2005. 528 с.
  271. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. К.: Грамота, 2007. 576 с.
  272. Крижко В.В., Мамаєва І.О. Аксіологічний потенціал державного управління освітою. Навч. посібник. К.: Освіта України, 2005. 217 с.

273. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті : навч. посіб. / В. В. Крижко. К. : Освіта України, 2005. 256 с.
274. Крисюк С., Луговий В., Майборода В. Удосконалення управління освітою в умовах формування громадянського суспільства. *Формування громадянського суспільства в Україні: стан, проблеми, перспективи*: зб. наук. праць Української академії державного управління при Президентові України / за заг. ред. В.І. Лугового, В.М. Князева. К.: Вид-во УАДУ, 2001. С. 181—211.
275. Крисюк С.В. Державне управління освітою: навч. посіб. К.: НАДУ, 2009. 220 с.
276. Крисюк С.В. Концептуальні засади розвитку державно-громадського управління освітою. *Актуальні теоретико-методологічні та організаційно-практичні проблеми державного управління*: матеріали наук.-практ. конф. (28 трав. 2004, м. Київ,): у 2 т. ; за заг. ред.: В.І. Лугового, В.М. Князева. К.: Вид-во НАДУ, 2004. Т. 1. 460 с.
277. Круглий стіл на тему: «Практика застосування Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» на прикладі територіальних громад Одеської області» // Текстові публікації / Верховна Рада України. URL: <http://rada.gov.ua/news/Novyny/135769.html> (дата звернення: 10.02.2016).
278. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография / А. Г. Кузнецова. Хабаровск : ХК ИППК ПК, 2001. 152 с.
279. Кузнецова Т. Как стать супер-лидером. Техники развития главных навыков руководителя. URL: <http://www.management.com.ua> (дата запроса: 22.04.2015).
280. Кузнецов В. М. Культура партнерства як культура життя /В. М. Кузнецов // Безопасность Евразии. - 2010. - № 2. - С. 7-52
281. Куйбіда В. С. Конституційно-правові основи самоврядування в містах обласного значення : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 / В. С. Куйбіда ; Нац. юрид. акад. України ім. Я. Мудрого. – Х., 2001. – 20 с.
282. Култаєва М.Д. Дитина у рефлексіях сучасної західної філософії освіти: досвід теоретичного осмислення. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Філософія. 2012. Вип. 39. С. 118—129.
283. Кун Т. Структура научных революций / сост. В.Ю. Кузнецов ; пер. с англ. М.: Изд-во АСТ, 2002. 608 с.
284. Кунц Г., О'Доннел С. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций: в 2 т. ; пер. с англ. М.: Прогресс, 1981. Т. 1. 496 с.
285. Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 564 с.
286. Лавриченко Н.М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: педагогічні роздуми і нотатки. К.: ТОВ «Інсайт-плюс», 2006. 279 с.
287. Лавриченко Н.М. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ. 2006.
288. Лазарев В.С. Системное развитие школы. М.: Педагогическое общество России, 2002. 304 с.

289. Лаптії Т.М. Теоретичний зміст поняття і практика застосування партнерства в сучасній економіці. *Економіка і регіон*. 2012. № 6 (37). С.165—168.
290. Лебідь Є. Державно-громадський тип управління освітою: європейський досвід та українські реалії. *Наука і суспільство*. 2009. № 11/12. С. 9—13.
291. Левовицький Т. Освіта в Польщі – досвід двадцяти років (1989-2009) трансформації суспільства // Київ-Житомир, 2009. С.49.
292. Леонтьев В. Экономические эссе. М. : Политиздат. 1990. 416 с.
293. Лесечко М.Д., Сидорчук О.Г. Соціальний капітал: теорія і практика: монографія. Л.: ЛРІДУ НАДУ, 2010. 220 с.
294. Лещенко М.П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США) : дис ... д-ра пед. наук. Київ, 1996.
295. Лікарчук І.Л. Освітні індикатори в контексті розбудови цивілізованої системи оцінювання якості загальної середньої освіти. URL: <http://education-ua.org/ru/draft-regulations/395-osvitni-indikatori-u-konteksti-rozbudovi-tsivilizovanoji-sistemi-otsinyuvannya-yakosti-zagalnoji-serednoji-osviti> (дата запроса: 14.02.2016).
296. Лісова Н.І. Якість загальної середньої освіти й оцінювання в умовах державно-громадського управління / *Вісник Черкаського університету*. – Черкаси, 2017. № 17-18. С. 113-120. (Серія «Педагогічні науки»)
297. Лісова Н.І. Наукові основи державно-громадського управління загальною середньою освітою / Н. Лісова / *Electronic Journal «Інженерні та освітні технології»*. 2018. № 1(21). С.76-84. URL: <http://eetecs.kdu.edu.ua>.
298. Лісова Н.І. Державно-громадське управління: тенденції, довіра, школа / Н. Лісова/ *Scientific journal innovative solutions in modern science* No/ 1 (20). 2018, С.79-92.
299. Лісова Н.І. Реалізація освітньої політики в малих містах України / *Paradigm of knowledge*. №1 (27), 2018. С. 38-54
300. Лісова Н.І. На засадах нової української школи: довірча взаємодія, цінності, демократична форма управління / *Slovak international scientific journal* VOL.2. № 15. 2018. С. 13-16
301. Лісова Н.І. Громадськість в управлінні освітою демократичних держав. *Вісник Черкаського університету*. 2010. Вип. 176. С. 82—85.
302. Лісова Н.І. Діалог із громадськістю як критерій ефективності управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Вісник Черкаського національного університету*: спецвипуск. 2010. Частина II. С. 164—168.
303. Лісова Н.І. Участь громадськості в управлінні розвитком освіти. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. 2010. № 46. С. 114—119.
304. Лісова Н. І. Співробітництво органів управління освітою з громадськими організаціями як механізм розвитку культури особистості, її духовного світу: матеріали Міжн. наук.-практ. конф. [«Мораль і освіта в полікультурному суспільстві: ідеали й цінності»], (Київ, 22 жовтня 2010 р.), Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. С.35—42.

305. Лісова Н.І. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні: чинники впливу на його розвиток. *Вісник Черкаського національного університету*. 2011. Вип. 206. Частина II. С. 84—89.
306. Лісова Н.І. Інноваційна орієнтація системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в регіоні: матеріали міжнародн. науково-практичної конференції-виставки [«Технології дистанційної (електронної) освіти в сучасній державній кадровій політиці»], (Київ, 26 травня 2011 р.), Національна академія державного управління при Президентові України, 2011. С.174-179.
307. Лісова Н.І. Зовнішнє незалежне оцінювання і моніторинг якості освіти. Підготовка педагогічних кадрів / Н.І. Лісова // *Школа*. 2008. № 3. С. 26—33.
308. Лісова Н.І. Державно-громадське управління процесом виховання підростаючих поколінь: проблеми і шляхи вирішення: матеріали другої науково-практичної конференції за міжнародною участю, [«Технології забезпечення якості освіти у державному управлінні: виклики сьогодення»], (Київ, 30 листопада 2012 р.). Національна академія державного управління при Президентові України, 2012. 408 с.
309. Лісова Н.І. Проблеми дитинства потребують розв'язання. *Шлях освіти*. 2013. № 2. С. 40—42.
310. Лісова Н.І. Якість освіти в інформаційному суспільстві : матеріали щоріч. наук.-практ. конф. за міжнар. участю [«Підготовка фахівців у галузі знань «Державне управління»: вимоги до змісту та відповідність сучасним викликам»], (Київ, 6—7 листопада 2014 р.), Національна академія державного управління при Президентові України, 2014. – 316 с.
311. Лісова Н.І. Регіональний моніторинг якості освіти: окремі аспекти досвіду становлення та розвитку. *Вісник Черкаського університету*. 2014. № 3 (296). С. 77—81.
312. Лісова Н.І. Організаційний механізм упровадження нових технологій у сфері освітніх вимірювань: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції з міжнародною участю [«Управління інноваційним розвитком загальної середньої освіти в умовах соціально-економічних реформ»], (Чернівці, 2014р.). Чернівці : Наші книги, 2014. С. 37—39.
313. Лісова Н.І. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в історичній ретроспективі: трансформаційні процеси. *Вісник Черкаського університету*. 2015. № 4 (296). С. 79—87.
314. Лісова Н.І. Вимірювання якості в системі загальної середньої освіти. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 3 (79). С. 190-193.
315. Лісова Н.І. Соціальне партнерство як процес комунікативної взаємодії в умовах державно-громадського управління загальною середньою освітою: матеріали щоріч. наук.-практ. конф. за міжнар. участю [«Розвиток професійних компетентностей державних службовців: комунікативний аспект»], (Київ, 3-4 листопада 2016 р.). Київ : НАДУ, 2016. С.39-40.
316. Лісова Н.І. Місце механізму соціального партнерства в державно-громадському управлінні загальною середньою освітою в умовах малих міст України: матеріали міжн. наук.-практ. конф. [«Стан, проблеми та

- перспективи педагогічних досліджень і соціальної роботи»], (Сладковічево, Словацька Республіка, 28–29 жовтня 2016 р.). Сладковічево: університет Данубіус, 2016. С.219—222.
317. Лісова Н.І. Принципи управління загальною середньою освітою відділу освіти в умовах малих міст України. *East European Scientific Jornal* / [Warsaw, Poland]. 2016. № 11. С. 93—97.
  318. Лісова Н.І. Механізми реалізації освітньої політики в малих містах України. *East European Scientific Jornal* [Warsaw, Poland]. 2016. № 12. С. 10—15.
  319. Лісова Н.І. Соціальне партнерство як основа державно-громадського управління ЗСО. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : О.І. Безлюдний (гол. ред.) та інші]. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. Випуск 54. С.183—191.
  320. Лісова Н.І. Уроки довіри в сучасній школі: навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А., 2014. 226 с.
  321. Лісова Н.І. Імпульс розвитку школи й громади в період демократизації суспільства: матеріали II Міжнародн. наук.-практ. конф. [«Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій»], (Київ, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України 26-28 квітня 2017 р.). Київ, 2017.
  322. Лісова Н.І. Динаміка розвитку загальної середньої освіти в умовах державно-громадського управління: результати експерименту / Н. І. Лісова // *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Безлюдний О.І. (гол. ред.) та інші]. Умань : ФОП Жовтий О.О., № 57. 2017. С. 315-322
  323. Лісова Н.І. Довіра й управління в умовах трансформаційних процесів / *Молодь і ринок*. № 1 (144). 2017. С. 29-34.
  324. Модернізація управління відділу освіти в умовах децентралізації та демократизації / *Молодь і ринок*. № 3 (146). 2017. С. 56-61.
  325. Лісова Н.І. Школа й громада: управління й довірча взаємодія / *Electronic Journal "The Theory and Methods of Educational Management"*, Edition 1 (17). (2016).
  326. Лісова Н.І. На шляху до нової української школи / *Нова педагогічна думка*. № 2 ( 90). 2017. С. 16—20.
  327. Підготовка педагогічних кадрів до проведення моніторингу якості загальної середньої освіти в умовах державно-громадського управління / *Electronic Journal "The Theory and Methods of Educational Management"*, Edition 1 (19). (2017).
  328. Лісова Н.І. Феномен механізмів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : збірник наукових праць Уманського державного



- педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Безлюдний О.І. (гол. ред.) та інші]. Умань : ФПЦ «Візаві», 2018. С. 170–183.
329. Лихтенштейн В.Е., Росса Г.В. Введение в теорию развития. М.: Финансы и статистика, 2011. 329 с.
  330. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) ; [наук. ред. О.Я. Савченко] ; Ін-т педагогіки АПН України. К.: Богданова А.М., 2009. 403 с. Бібліогр.: С. 343–403.
  331. Луговий В.І. Управління освітою: навч. посіб. К.: Вид-во УАДУ, 1997. 304 с.
  332. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*: теорет. та наук.-метод. часоп. / Ін-т вищої освіти АПН України. К., 2009. № 3. С. 8–14.
  333. Луговой В.И., Калашникова С.А., Таланова Ж.В. Профессионализация государственного управления как фактор повышения конкурентоспособности страны в условиях глобализации. *Конкурентоспособность России в условиях глобализации*; под общ. ред. В.К. Егорова, С.В. Степашина. М., 2006. С. 61–71.
  334. Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: монографія. К.: Вид-во НАДУ, 2004. 292 с.
  335. Луман Н. Власть / Никлас Луман: [пер.с нем. А.Ю. Антоновского]. М.: Праксис, 2001. 256 с.
  336. Лунячек В.Е. Реформування системи управління освітою в Україні: пропозиції для тих, хто хоче реальних змін: сб. статей. Х. : ФОП Мезіна В.В., 2017. 88 с.
  337. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. К., 1996. 256 с.
  338. Любченко П.М. Місцеве самоврядування в системі інститутів громадянського суспільства: конституційно-правовий аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра юрид. наук. Х., 2008. 40 с.
  339. Людиноцентрична система державного управління в Україні: утопія чи шанс : монографія / автор. кол. : Г.А. Дмитренко, О.Л. Ануфрієва, О.А. Брусенцева, Д.С. Горбенко та ін.; за заг. ред. Г.А. Дмитренка. К.: ДКС Центр, 2014. 240 с.
  340. Люшен М. Розвиток управлінської культури як складника ефективного освітнього менеджменту: науково-методичний аспект / Нова педагогічна думка. № 2 (90). 2017. С. 20–24.
  341. Ляшенко О.І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1. С. 5–12.
  342. Ляшенко О.І. Загальна середня освіта // Про внутрішнє та зовнішнє становище України в 2013 році: Щорічне Послання Президента України до Верховної Ради України. К.: НІСД, 2013. С.160-165.
  343. Мазак А.В. Управління освітньою галуззю в умовах становлення громадянського суспільства в Україні: регіональний аспект : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. наук з держ. управл. ; Нац. акад. держ. управл. при Президентові України. К., 2005. 20 с.

344. Майоров А.Н. Мониторинг в системе информационного обеспечения управления образованием : дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2003. 356 с.
345. Малахова Н. Професійна педагогіка. URL: <https://studfiles.net/preview/5439875/>
346. Малые города Украины // Бизнес. URL : <http://www.business.ua>
347. Малявин В.В. Искусство управления. М.: Астрель, 2003. 432 с.
348. Мангутов И.С., Уманский Л.И. Организатор и организаторская деятельность. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1975. 312 с.
349. Мануйленко В.В. Організаційно-педагогічні засади удосконалення управління освітою на районному рівні: автореф. дис.... канд. пед. наук. К., 2006. 20 с.
350. Маркина Л.Н., Васютенкова И.В. Критерии оценки деятельности органов государственно-общественного управления образованием: метод. рек. ; под ред. С.В. Тарасова. СПб.: ЛОИРО, 2012. 131 с.
351. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Х.: Видав. гр. „Основа”, 2004. 240 с.
352. Марчак Теорія та методика управління освітою, №3, 2010 р. 4
353. Маслов В. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. Червень. С. 3—9.
354. Маслов В.І., Боднар О.С., Гораш К.В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. Тернопіль: Крок, 2012. 320 с.
355. Маслов А. Мотивация и личность ; пер. с англ. 3-е изд. СПб.: Питер, 2010. 352 с.
356. Матвієнко О.В. Стратегії розвитку середньої освіти в країнах Європейського Союзу / [наук. ред. М.Б. Євтух ] ; Київ. нац. лінгв. ун-т. К.: Ленвіт, 2005. 381 с. Бібліогр.: С. 262—306.
357. Матвейчев О. Римский клуб, юбилейный доклад. Вердикт: «Старый Мир обречен. Новый Мир неизбежен!». URL : <http://politcom.org.ua/?p=1272>.
358. Мацусина К. Принципы успеха. М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. 126 с.
359. Медынский Е.Н. История русской педагогики до Великой октябрьской социалистической революции: учебное пособие для педвузов. М.: Учпедгиз, 1938. 512 с.
360. Мельник В. Модель розвитку управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. № 2. С. 1—12. URL: <http://www.tme.umo.edu.ua> (дата звернення: 28.03.2016).
361. Мельник Л.Г. Тайны развития. Сумы: Университет. кн., 2005. 378 с.
362. Мельникова Л.С. Государственно-общественное управление образованием в системе повышения квалификации руководителей общеобразовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 180 с.
363. Мельниченко В. Магдебурське право на Черкащині. URL: <http://pres-centr.ck.ua/print/news-2780.html> (дата звернення: 23.07.2016)
364. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента ; пер. с англ. М.: Дело, 1995. 704 с.

365. Методологія і методики планування політики загальної середньої освіти в Україні: практико-орієнт. моногр. для керівників національного, регіонального, міського (районного) та інституційного рівнів управління освітою / за наук. ред. О.Я. Савченко. К.: Поліграфкнига, 2010. 128 с.
366. Методичні рекомендації щодо створення системи управління освітою об'єднаних територіальних громад. 2016. 22с. URL: <https://www.facebook.com/DSPUkraine/>
367. Методологія і методика планування політики загальної середньої освіти в Україні : монографія / Наук. ред. О. Савченко. К.: Укрвидавполіграфія, 2008.128 с.
368. Мещанінов О.П. Моделирование развития систем: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / Миколаївський держ. гуманітарний ун-т ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Миколаїв: Видавництво МДГУ ім. Петра Могили, 2004. 228 с.
369. Мышляева Т. В. Доверие в современном обществе: Подходы к анализу/ URL:[http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99990201\\_West\\_soc\\_2006\\_1\(5\)/34.pd](http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99990201_West_soc_2006_1(5)/34.pd)
370. Микитенко В.Н. Возможности синергетического подхода к исследованию проблем образования. *Педагогическая наука и ее методология в контексте современности* ; за ред. В.В. Краевского, В.М. Полонского. М.: Институт теории образования и педагогики РАО. 180 с.
371. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации. СПб.: Питер, 2001. 512 с.
372. Миропольский С.И. Школа и общество. Частная Харьковская женская воскресная школа. СПб.: Типография И. Н. Скороходова, 1882. 107 с.
373. Михайленко О. Державно-громадське управління освітою. URL: <http://osvita.ua/school/manage/1124> (дата звернення: 23.07.2016).
374. Михайловська К.В. Місцеве самоврядування як форма народовладдя: особливості інституційної моделі в Україні : автореф. дис. ... канд. політ. наук. Одеса, 2010. 20 с.
375. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: науч.-метод. пособие для педагогов-исследователей, математиков, асп. и науч. работников, занимающихся вопросами методики пед. исследований. М.: Высш. школа, 1987. 200 с.
376. Місько Н.В. Розвиток наукового тезауруса вітчизняної теорії управління освітою (остання чверть XX – початок XXI століття): дис. ... канд.. пед.наук. Старобільськ. 2016.
377. Міста районного значення України: проблеми соціально-економічного розвитку : аналітична доповідь. К. : НІСД. 2009. 45 с.
378. Мітіна О., Бершадський М. Відбір засобів діагностики для моніторингу. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. № 11. С. 67–68.
379. Міщенко А. Довіра як складова легітимації влади в умовах сучасної демократії : автореф. дис. ... канд. політ. Наук. К., 2010. 19 с.

380. Модус державно-громадського управління освітою / МОН України, Нац. Пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; за наук. ред.. В.П. Беха; редкол.:В.П. Бех (голова) [та ін.]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 768 с.
381. Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития. М.: Наука, 1987. 303 с. (Серия «Академические чтения»).
382. Мокін Б.І. Методологія та організація наукових досліджень : навчальний посібник / Б. І. Мокін, О. Б. Мокін. 2-е вид., змін. та доп. Вінниця : ВНТУ, 2015. 317 с.
383. Мокшеєв В. Організація системи моніторингу в освіті / В. Мокшеєв // Шкільні технології. 2005. № 1. С. 85–94.
384. Молодиченко В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти (філософський аналіз): моногр./ В. В. Молодиченко. К.: Знання України, 2010. 383 с.
385. Мораль і влада : матеріали наукової конференції 16 грудня 2014 р., м. Київ / НАН України, Інститут філософії імені Г.С. Сковороди; Національна експертна комісія України з питань захисту суспільної моралі. К., 2014. 96 с.
386. Набок М.В. Оцінювання ефективності управління загальною середньою освітою регіону: теорія та технологія: моногр. К.: «Педагогічна думка», 2013. 218 с.
387. Набок М.В. Соціальна ефективність державного управління освітою в місті, районі: підходи, критерії та параметри. *Педагогічний дискурс*. 2009. Вип. 5. С. 161—165. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk\\_2009\\_5\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2009_5_39) (дата звернення: 08.09.2016).
388. Набок М.В. Соціально-педагогічні засади управління освітою сільського району в сучасних умовах: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 21 с.
389. Надрага В.І. Взаємодія владних структур, політичних і громадських організацій як засіб підвищення ефективності управління на регіональному рівні : автореф. дис. ... Київ, 2003. 20 с.
390. Надолішній П.І. Теорія та історія державного управління. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2006. 126 с.
391. Назарук О. Довіра як передумова формування позитивного соціального досвіду особистості / Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ. К. : Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ, 2010. Т. 12. С. 216–224.
392. Най Дж. Кібер-війна і світ / *День*, 2012.
393. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2005 р № 178. «Про затвердження Примірного положення про порядок звітування керівників дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів перед педагогічним колективом та громадськістю» // Нормативно-правова база / Міністерство освіти і науки України. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/MUS2849.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS2849.html) (дата звернення: 13.09.2015).
394. Наказ Міністерства освіти і науки України від 29 квітня 2002 р. № 284 «Про затвердження Примірного статуту загальноосвітнього навчального

- закладу» // Нормативно-правова база / Міністерство освіти і науки України. URL: <http://uazakon.com/document/spart13/inx13846.htm> (дата звернення: 13.09.2015).
395. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.11.2012 р. № 1352 «Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності у навчальних закладах» // Нормативно-правова база / Міністерство освіти і науки України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z2111-12> (дата звернення: 15.09.2015).
396. Налетова И.В. Образовательная политика в области образования. URL: <http://www.tsu.tmb.ru>
397. Научные основы развития образования в XXI веке: 105 выступлений членов Российской академии образования в СПбГУП / сост., ред. А. С. Запесоцкий, О. Е. Лебедев. СПб : СПбГУП, 2011. 672 с.
398. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В.Г. Кременя ; НАПН України. К.: Пед. думка, 2011. 304 с. (До 20-річчя незалежності України).
399. Наша новая школа. Электронный мониторинг развития образования. URL: <http://www.kpmo.ru/nns/info/nns.html> (дата запису: 27.11.2016).
400. Нейматов Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. М.: Алгоритм, 2002. 480 с.
401. Нестеренко Л. З практики формування і розвитку системи державно-громадського управління освітою у м. Києві: засади, пріоритети, цінності. *Вісн. УАДУ*. 2000. № 3. С. 349–357.
402. Немець Л.М., Яковлева Ю.К., Полевич І.О. Муніципальне управління: навчальний посібник для самостійної роботи студентів-магістрантів, які навчаються за спеціальністю «Економічна та соціальна географія». Харків, 2013. 74 с.
403. Нижник Н., Машкова О. Системний підхід в організації державного управління. К.: Вид. УАДУ, 1998. 160 с.
404. Никоненко Л.В. Довіра як соціально-психологічний феномен: URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/ppp/2008\\_7/28%20-%20Nikonenko.htm](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ppp/2008_7/28%20-%20Nikonenko.htm)
405. Нинюк І.І. Професіоналізм державних службовців: сутність, стан та особливості формування : дис. ... канд. наук з держ. упр. ; НАДУ при Президентів України. К., 2005. 182 с.
406. Ничкало Н.Г. Філософія сучасної освіти. *Вісник АПН України*. Педагогіка і психологія. 1996. № 4. С. 49—57.
407. Ніколаєв В. Управління освітою та фінансування освіти. Аналітичне дослідження ; Інститут освітньої політики (Будапешт). 2001. 38 с. URL: [http://www.irf.ua/files/ukr/programs\\_edu\\_ep\\_331\\_ua\\_egfvi.doc](http://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_331_ua_egfvi.doc) (дата звернення: 06.12.2016).
408. Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: монографія. К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2008. 419 с.

409. Нісімчук К.О., Нісімчук А.С. Технології виховання: морально-етичний аспект: моногр. Луцьк: Твердиня, 2009. 180 с.
410. Новак В.В. Організаційно-правові питання соціального партнерства органів державної влади та громадських об'єднань в Україні: стан та перспективи розвитку : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. К., 2008. 20 с.
411. “Нові ідентичності” в Україні та світі: підстави формування, концепції, прогнози”. Аналітична записка. URL: [http://www. niss.gov.ua/articles/534/](http://www.niss.gov.ua/articles/534/) (станом на 10 січня 2013)
412. Новиков Д.А. Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения). М.: ИПУ РАН, 2001. 83 с.
413. Новиков Д.А., Новиков А.М. Методология научного исследования. М.: Либроком. 2009. 280 с.
414. Новиков Д.А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д.А. Новиков. М.: Эгвес, 2009. 156 с.
415. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправ. Мн.: Книжный Дом, 2003. 1280 с.
416. Обучение лидерству: аналитика, статьи. URL: <http://www.ubo.ru/ articles/> (дата запроса: 21.12.2015).
417. Оболенський О. Ю. Державна служба. К.: КНЕУ, 2003. 344 с.
418. Оверченко В.І., Мажак З.М., Софій М.І. Мікроекономіка: навчальний посібник.; за наук. ред. О.Л. Ануфрієвої. Івано-Франківськ: «Лілея-НВ». 2015. 348 с.
419. Овсянкіна Л.А. Соціально-філософський аналіз моралі в контексті сучасного управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*: зб. наук. пр. / КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, Ін-т проблем виховання АПН України. К., 2009. № 12 (2). С. 8–13.
420. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*. К.: «К.І.С.», 2003. 296 с.
421. Огієнко О.І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: [моногр.] ; за ред. Н.Г. Ничкало. Суми: Еддада, 2008. 444 с.
422. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: [моногр.]. К.: Знання України, 2003. 448 с.
423. Огнев'юк В. О., Сисоєва С. О. Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти / *Рідна школа*. 2012. № 4–5. С. 44.
424. Одайник С.Ф. Управління якістю загальної середньої освіти в регіоні: теоретико-методологічний аспект: монографія. Херсон: Айлант, 2015. 264 с.
425. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов ; под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Б. Шведовой. [16-е изд., испр.]. М.: Рус. яз., 1984. 797 с.
426. Олійник В. В. Оцінювання ефективності діяльності навчального закладу післядипломної освіти на основі кваліметричних моделей / *Імідж сучасного педагога*. 2004. № 6 (45). С. 31–37.

427. Оліфіра Л. Проблема формування професійної управлінської компетентності керівників закладів освіти в психолого-педагогічних дослідженнях. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. № 3. С. 1–10. URL: <http://www.tme.umo.edu.ua> (дата звернення: 18.08.2016).
428. Ольшанський О. Спроможність громад в аспекті теоретико-прикладної ідентифікації. URL: <https://www.google.com.ua/search?q=%D0%9E.%D0%9E%D0%BB%D1%8C> (дата звернення 27.09.2017)
429. Оптнер С.Л. Системный анализ для решения деловых и промышленных проблем ; пер. з англ. С. Никаноровой. М.: Сов. Радио, 1969. 216 с.
430. Осадчий І.Г. Синергетика для педагогіки: про якісні стани освітніх систем та типи управлінських стратегій. *Освіта і управління*. 2005. Т. 8. число 3–4. С. 38–42.
431. Осадчий І.Г. Теорія і практика спрямованого розвитку системи загальної середньої освіти сільської місцевості : дис. ... д-ра пед. наук. К., 2012. 442 с.
432. Осадчий І.Г. Організаційно-педагогічні умови формування соціального досвіду учнів сільських шкіл. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1994.
433. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за ред.: Л. Даниленко, Л. Карамушки. К.: Шкільний світ, 2003. 393 с.
434. Освітній простір особистості в економіці знань: [кол. моногр.] / [Т.В. Ткач, В.Й. Бочелюк та ін. ; за ред. Т.В. Ткач]. Запоріжжя: Вид-во КПУ, 2009. 172 с.
435. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. К.: Школяр, 1996. 302 с.
436. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.
437. Панкрухин А.П. Диагностика и развитие лидерских способностей. URL: <http://www.elitarium.ru> (дата запроса: 30.09.2016).
438. Паращенко Л.І. Розвиток загальної середньої освіти як проблема суспільного розвитку та державного управління. *Вісник Національної академії державного управління*. [visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2011-2-36](http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2011-2-36). С.259-265
439. Паращенко Л.І. Наукове обґрунтування критеріїв і показників для національної системи моніторингу якості освіти. *Освіта і управління: наук.-практ. журн.* 2009. Т. 12. № 3–4. С. 110—117.
440. Паращенко Л.І. Механізми державного управління розвитком загальної середньої освіти в Україні : дис. ... д-ра наук з держ. упр. К., 2012. 449 с.
441. Паркинсон С.Н. Законы Паркинсона: сб. ; пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. 448 с.
442. Парсонс Т. Система современных обществ ; пер. з англ. Л.Садовой, А.Ковальовой. М.: Аспект рес, 1998. 270 с.
443. Пархоменко Н. Громадянське суспільство “по-українськи”: реалії та сподівання. *Громадянське суспільство у світовому та українському*

- вимірах: Матеріали засідання Дискусійного клубу української науково-педагогічної інтелігенції (22 листоп. 2002, м. Київ). Київ, 2002. 68 с.
444. Пастовенський О.В. Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2015. 438 с.
  445. Пастовенський О. В. Зміна парадигми управління загальною середньою освітою в умовах демократизації суспільства: особистісно орієнтований акцент. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія ; за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 300–315.
  446. Пастушенко Р. Чи потрібний громадський компонент в управлінні освітою? URL: [http://fio.org.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=697:2009-04-07-21-48-5&catid=35&Itemid=113](http://fio.org.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=697:2009-04-07-21-48-5&catid=35&Itemid=113) (дата звернення: 02.05.2016).
  447. Патнем Р., Леонарді Р., Нанетті Р. Творення демократії. Традиції громадської активності в сучасній Італії ; пер. з англ. В. Ющенко. К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. 302 с.
  448. Пахомова М.В. Інноваційна діяльність – основа розвитку сучасного загальноосвітнього закладу. *Нові часи нового прагнуть слова: науково-методичні рекомендації на 2015–2016 навчальний рік* / упоряд. С.І. Макаренко. Славянськ: «Витоки», 2015. 278 с.
  449. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е.С. Рапацевич]. Мн.: Современное слово, 2005. С. 323.
  450. Педагогический словарь // Словари и энциклопедии / Академик. URL: <http://pedagogical.academic.ru/> (дата запису: 12.01.2015).
  451. Педагогічний словник/ За ред. Ярмаченка М. Д. К.: Наукова думка, 2001. 516 с.
  452. Перелік національних індикаторів якості освіти <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-09-27/6223/nmo-1116.pdf>
  453. Переславцева Е.В. Развитие государственно-общественного управления образованием в России в современных условиях : дис. ... канд. пед. наук ; [Моск. пед. гос. ун-т]. М., 2006. 201 с.
  454. Песталоцці Й. Педагогічні погляди і діяльність. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-501.html>
  455. Петроє О.М. Соціальний діалог як інститут державного управління: навч.-метод. матеріали ; упоряд. В.В. Святненко. К.: НАДУ, 2013. 84 с.
  456. Підласий І. Практична педагогіка або три технології : Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / Київ : Слово, 2004. 616 с.
  457. Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... д-ра пед. наук. Кривой Рог, 1993. 432 с.
  458. Пікельна В.С., Удод О.А. Управління школою. К.: Альфа, 1998. 284 с.
  459. Пинский А. Новая школа. Тупик центристского планирования образования. *Учительская газета*. 2002. № 42. 15 октяб.
  460. Пиньковська Э.А. Спаси и сохрани: в 3-х т. Черкасы: Издатель Чабаненко Ю.А. 2011. Т. 1. 814 с.



461. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1952. 753 с.
462. Плотинский Ю. М. Модели социальных процессов : учеб. пособие для высших учеб. заведений / Ю. М. Плотинский. Изд. 2-е, перераб. и доп. М. : Логос, 2001. 296 с.
463. Плотников М.В. Модели организационных изменений: эволюционно-эпистемологическая перспектива. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*. 2007. № 1 (6). С. 88–96.
464. Погорелий С. Феномен довіри у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях: генезис та сучасний стан наукової теорії. *Теорія та практика державного управління*: зб. наук. пр. Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ “Магістр”, 2009. Вип. 1(24). С. 103–110.
465. Политический словарь / Словари и энциклопедии. URL: [http://mirslovari.com/pol\\_a#](http://mirslovari.com/pol_a#) (дата запроса: 14.12.2016).
466. Політична пропозиція «Нова українська школа» // Загальна середня школа / Міністерство освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/usinovivni/novini/2016/12/14/uryad-zatverdiv-politichnu-propozicziyu-shhodo-reformuvannya-zagalnoyi-serednoyi/> (дата звернення: 22.03.2016).
467. Положення про міський відділ освіти. URL: <https://www.google.com.ua/webhp?sourceid=chromeinstant&ion=1&esprv=2&ie=UTF8#q=%D0%BF%> (дата звернення: 22.03.2016).
468. Положення про піклувальну раду загальноосвітнього навчального закладу, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 05.02.2001 № 45, зареєстроване в Міністерстві юстиції України 19 лютого 2001 р. за № 146/5337. URL: <http://shkola.ua/document/index/page6> (дата звернення: 14.12.2016).
469. Положення про громадське спостереження за проведенням зовнішнього незалежного оцінювання. URL: <http://osvita-novvodrda.gov.ua/info/page/556>
470. Положення про порядок вирішення питань адміністративно-територіального устрою Української РСР : затв. Указом Президії Верховної Ради УРСР від 12.03.1981 р. (із змінами, внесеними згідно із Законом № 4865-VI від 24.05.2012 р. // Відом. Верхов. Ради України. 2013. № 17. С.150.
471. Попов Н.Д. Организационно-педагогические условия реализации принципа государственно-общественного управления в образовательном социуме региона: На примере ЯНАО : дис. ... канд. пед. наук. Тобольск, 2006. 181 с.
472. Попова О.В. Досвід впровадження інноваційних освітніх моделей і технологій у практику сучасних середньоосвітніх закладів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. пр. Випуск XVII ; за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. Слов'янськ: Видав. центр СДПУ, 2003. С. 171–174.
473. Попова Е.П., Щербина В.В. Современные модели организационного развития: проблема классификации и синтеза. *Управление человеческими ресурсами: менеджмент и консультирование* ; под ред. В.В. Щербины. М., 2004.

474. Постанова Кабінету Міністрів від від 17.03.2000 р. № 521 «Про основні напрями забезпечення комплексного розвитку малих монофункціональних міст». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/521-2000-%D0%BF>
475. Постанова Кабінету Міністрів від 18.07.2012 № 750 «Деякі питання проведення моніторингу соціально-економічного розвитку малих міст». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/521-2000-%D0%BF>
476. Постанова Кабінету Міністрів від 16.11.2011 № 1186 «Про затвердження Порядку розроблення, проведення моніторингу та оцінки реалізації регіональних стратегій розвитку». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/521-2000-%D0%BF>
477. Постанова Кабінету Міністрів від 16.11.2011 № 1187 «Про запровадження оцінки ефективності здійснення спільних заходів, передбачених угодою щодо регіонального розвитку». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/521-2000-%D0%BF>
478. Постанова Кабінету Міністрів від 16.11.2011 № 1189 «Про затвердження Порядку розроблення, моніторингу та оцінки результатів реалізації Державної стратегії регіонального розвитку». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/521-2000-%D0%BF>
479. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 777 «Про затвердження Положення про освітній округ» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF> (дата звернення: 14.01.2015).
480. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 778 «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/778-2010-%D0%BF> (дата звернення: 14.01.2015).
481. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 777 «Про затвердження Положення про освітній округ» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF> (дата звернення: 14.01.2015).
482. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2010 р. № 996 «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/996-2010-%D0%BF> (дата звернення: 25.05.2016).
483. Постанова Кабінету Міністрів України від 14.12.2011 року за №1283 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу та оцінки якості освіти» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1283-2011-%D0%BF> (дата звернення: 17.04.2015).
484. Постанова Кабінету Міністрів від 14 січня 2015 р. № 6 «Порядок та умови надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL:

- <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/6-2015-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2015).
485. Постанова Кабінету Міністрів від 08 квітня 2015 року «Про затвердження Методики формування спроможних територіальних громад» // База даних “Законодавство України”/ Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/214-2015-%D0%BF> (дата звернення: 24.07.2015).
486. Постанова Кабінету Міністрів від 14 березня 2018 року № 168 «Деякі питання Державної служби якості освіти України». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/168-2018-%D0%BF> (дата звернення: 24.03.2018).
487. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления. М.: Пед. об-во России, 2002. 352 с.
488. Поташник М.М., Мойсеев О.М. Управління сучасною школою. *Підручник для директора*. 2002. № 1–2. С. 6–35.
489. Прієшкіна О. В. Конституційно-правові гарантії місцевого самоврядування в Україні / *Часопис Київського університету права*. 2004. № 4. С. 58–62.
490. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой ; пер. с англ. Ю.А. Данилов; общ. ред. и послеслов.: И. Пригожин, И. Стенгерс. 2-е изд. М.: Эдиториал УРСП, 2000. 310 с.
491. Примірне положення про батьківські комітети (ради) загальноосвітніх навчальних закладів, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 02.06.04 № 440 / Правила і положення школи. URL: <http://shkola.net.ua/view.php?doc=22092007121119> (дата звернення: 25.11.2015).
492. Примірне положення про раду загальноосвітнього навчального закладу, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 27 березня 2001 р. № 159. URL: <http://shkola.ua/document/index/page6> (дата звернення: 26.11.2015).
493. Примірне положення про відділ управління освіти виконавчого комітету міської ради. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2003. № 9. С. 20–29.
494. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листоп. 1993 р. №896. *Освіта в Україні: зб. законодав. і нормат. актів* / [упоряд. Ю.В. Паливода]. К., 2009. С. 233.
495. Проект Закону «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-zakonu-pro-povnu-zagalnu-serednyu-osvitu>
496. Про затвердження Загальнодержавної програми розвитку малих міст [Електронний ресурс] : Закон України від 04.03.2004 р. № 1580-IV / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1580-15>.
497. Про зміст загальної середньої освіти: Науково-аналітична доповідь / За заг. ред. В. Г. Кременя. К. : НАПН України, 2015. 118 с.

498. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України [Л. Кучми] № 347/2002 від 17 квіт. 2002 р. *Освіта в Україні*: нормативна база. [3-тє вид., змін. та доп.]. К., 2007. С. 236.
499. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 03.10.2016).
500. Проект Закону України від 10.03.2009 р. № 4182 «Про територіальний устрій України» // Законодавство / Головний правовий портал України. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JF38600I.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF38600I.html) (дата звернення: 16.12.2015).
501. Проект Закону України від 19.01.2012 р. № 9738 «Про територіальний устрій України» // Законодавство / Головний правовий портал України. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JF7II00I.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF7II00I.html) (дата звернення: 17.12.2015).
502. Проект Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні (2013 рік). URL: [http://municipal.gov.ua/upload/usr/files/Konc\\_m\\_c\\_19\\_04\\_2013.docx](http://municipal.gov.ua/upload/usr/files/Konc_m_c_19_04_2013.docx) (дата звернення: 04.09.2016).
503. Проект Концепції реформування територіальної організації влади в Україні, підготовлений Українською асоціацією районних та обласних рад. URL: [http://municipal.gov.ua/upload/usr/files/Koncepcia\\_Reform\\_Ter\\_Org\\_Vladi\\_Assoc\\_raion\\_rad.doc](http://municipal.gov.ua/upload/usr/files/Koncepcia_Reform_Ter_Org_Vladi_Assoc_raion_rad.doc) (дата звернення: 18.11.2016).
504. Проект рамкового документу «Основні стратегічні напрями реформування місцевого самоврядування в Україні» (з урахуванням пропозицій). URL: [http://municipal.gov.ua/upload/usr/files/Proekt\\_Ramk\\_dok\\_Osn\\_Strat\\_naprami\\_18\\_04\\_2012.doc](http://municipal.gov.ua/upload/usr/files/Proekt_Ramk_dok_Osn_Strat_naprami_18_04_2012.doc) (дат звернення: 10.02.2016).
505. Прокопенко Л. Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект. URL: <http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02%282%29/Prokopenko.pdf>
506. Проскурнін В.М. Організаційно-педагогічні умови діяльності освітніх округів на регіональному рівні : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2008. 22 с.
507. Про схвалення Концепції Державної цільової програми підтримки соціально- економічного розвитку малих міст на 2011–2015 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 18.08.2010 р. № 1695-р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1695-2010-%D1%80>.
508. Про схвалення Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в [...]: розпорядження Кабінету Міністрів України від 01.04.2014 р. № 333-р. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/333-2014-%D1%80>.
509. Психологическая энциклопедия / Словари и энциклопедии. URL: [http://mirslovarei.com/psy\\_a](http://mirslovarei.com/psy_a) (дата запроса: 02.05.2016).
510. Професіоналізм особистості: теоретико-методологічний аспект: [кол.моногр.] / [В.Й. Бочелюк, С.А. Білоусов, Г.О. Горбань та ін. ; під ред. В.Й. Бочелюка]. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. 248 с.

511. Пугач В.Н., Кирсанов К.А., Алимова Н.К. Качество образования: приглашение к размышлению : монографія. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2011. 312с.
512. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття [Текст] : дис... д-ра пед. наук. Київ, 1998. 354 л.
513. Равкин З. И. Советская школа в период восстановления народного хозяйства 1921–1925 гг. М. : Учпедгиз, 1959. 275 с.
514. Ремез Н.Д Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін у післядипломній освіті до тестового оцінювання навчальних досягнень учнів. Автореф. на здобуття наук. ступ. Канд.. пед. Наук. Одеса. 2012. 13.00.04.
515. Реформування системи управління освітою в Україні: пропозиції для тих, хто хоче реальних змін: сб. статей/ В. Е. Луначек. Х. : ФОП Мезіна В.В., 2017. 88 с.
516. Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект: навч.-наук. вид. / Н.Г. Протасова, В.І. Луговий, Ю.О. Молчанова та ін. ; за заг. ред. Н.Г. Протасової. Львів: НАДУ, 2012. 456 с.
517. Рогова В.Б. Упровадження державно-громадського управління у закладах системи середньої освіти. URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statti/3rogova/rogova.htm> (дата звернення: 13.06.2016).
518. Рогова Т.В. Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом школи. К.: Нове слово, 2006. 297 с.
519. Роджерс Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1998. С. 57-69.
520. Рождественский С. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII–XIX веках. СПб.: М.А. Александров, 1912. 727 с.
521. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 8 грудня 2009 р. № 1564-р «Про першочергові заходи щодо забезпечення розширення автономії загальноосвітніх навчальних закладів» // Законодавство України / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1564-2009-%D1%80> (дата звернення: 22.06.2016).
522. Розробка моделей організації управління освітою на місцевому рівні: національний та зарубіжний досвід [Текст]: [навч.-метод. посіб. для слухачів дистанц. курсу] / О.Ю. Процак [та ін.]. К.: Гнозис, 2007. 230 с.
523. Романовський О.Г., Бабаєв В.М., Пономарьов О.С. Проблеми формування особистості лідера / Х.: Майдан, 2000. 193с.
524. Рункова М.К. Взаимосвязь инспекторского и внутришкольного контроля как средство повышения эффективности управления школой : автореф. дис. ... канд.пед.наук. М., 1981. 31 с.
525. Рябека О.Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 289 с.
526. Рябова З. Моделювання та проектування як ефективні засоби забезпечення якості надання освітніх послуг. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2012\\_8/22.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2012_8/22.pdf) (дата звернення: 23.11.2016).

527. Савіна А. К. Польша: Модернізація системи оцінювання успішності учнів. URL: [http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1193319495&archive=1195596940&start\\_from=&ucat=&](http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193319495&archive=1195596940&start_from=&ucat=&)
528. Саенко Т.В. Государственно-общественное управление муниципальной образовательной системой : дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2009. 199 с.
529. Савельєв В.Л. Проблемне поле освітньої політики в Україні // Філософія освіти. № 2. 2005. С. 78-93.
530. Савченко О.Я. Моделювання розвитку сільської школи: досвід Всеукраїнського фестивалю-конкурсу [Моделі розвитку сучасної української школи : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 11-13 жовтня 2006 р., Черкаси – Сахнівка. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. 240с.]
531. Савченко І.Д. Довіра як міждисциплінарне поняття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 18.
532. Саух П. Ю. Освіта як проблема національного зростання / П. Ю. Саух // Україна на межі тисячоліть. Трансформація духу і випробування національним буттям / П. Ю. Саух. Рівне, 2001. 220 с.
533. Сафонов В.С. Особенности доверительного общения : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1978. 46 с.
534. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): [монографія] ; [наук. ред. О.В. Сухомлинська] ; Сум. держ. пед. ун-т ім. А.С.Макаренка. Суми: Сумська обл. друкарня “Козацький вал”, 2004. 500 с.
535. Сбруєва А.А. Порядок денний ЄС у сфері вищої освіти: пріоритети програми "Освіта та професійна підготовка 2020" / *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. №10. С.110-123. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2016\\_10\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_10_12)
536. Свободнова Н.О. Інноваційне управління навчальним закладом : автореф. дис. ... канд. філософ. наук. К., 2006. 23 с.
537. Сейтосманов А., Фасоля О., Мархлевський В. Нова школа у нових громадах: посібник з ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах. 2017. 128 с.
538. Седельников А.А. Интегральная модель систем государственно-общественного управления образованием : дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 248 с.
539. Селигмен А. Проблема доверия. М.: Идея-Пресс, 2002. 256 с.
540. Сеппянен Т.П. Модель перехода общеобразовательной школы из статуса муниципального учреждения в статус автономного учреждения. URL: [http://www.obrazpress.ru/index.php?option=com\\_content&task=view/&id/=266&Itemid=1](http://www.obrazpress.ru/index.php?option=com_content&task=view/&id/=266&Itemid=1) (дата запроса: 08.09.2016).
541. Сергеева Л.М., Кондратьева В.П., Хромей М.Я. Лідерство: навч. посібн.; за наук. ред. Л.М. Сергеевої. Івано-Франківськ: «Лілея НВ». 2015. 296 с.
542. Сергеева Л. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*.

2009. № 3. С. 110. URL: <http://www.tme.umo.edu.ua> (дата звернення: 16.07.2016).
543. Сидорчук О. Ставлення населення України до зовнішнього незалежного оцінювання / *Громадська думка*. № 9. 2012. С. 3
544. Сизов В.С. Форсайт-исследования в системе образования [Текст]. *Философия хозяйства*. 2015. № 3. С. 175–186.
545. Сисоєва С.В. Освіта і особистість в умовах цивілізаційних змін. *Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір*: зб. наук. пр. / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. К.: Хмельницький, 2008. 530 с.
546. Сисоєва С.В. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. Посібник. К.: УКМО, 2011. 320 с.
547. Сисоєва С.В. Освітні реформи: освітологічний контекст / *Сучасна школа України*. 2014. №11 (275). С.38–39.
548. Сікорський П. Принципи моделювання оцінювальних систем. *Шлях освіти*. 2006. № 1. С. 14–17.
549. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ: Наук, думка, 2001. 912 с.
550. Свідін О.Л. Управління освітою: теоретико-методичний аналіз соціальних технологій. Запоріжжя: ЗДУ, 2000. 292 с.
551. Склярчук Н. Державне регулювання соціально-економічного розвитку малих міст України. *"Вестник НТУ "ХПИ" : Технічний прогрес та ефективність виробництва* № 45, 2013.
552. Скрипкина Т.П. Психология доверия: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 264 с.
553. Словник іншомовних слів / уклад. С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. С. 586.
554. Словник соціологічних і політологічних термінів / [В.І. Астахова, В.І.Даниленко, А.І. Панов та ін.]. Київ: Вища школа, 1993. С. 125.
555. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970 – 1980). URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 22.05.2016).
556. Смагін І.І. Управління освітою: синергетичні підходи // *Середня освіта / Освіта в Україні*. URL: <http://osvita.ua/school/manage/355> (дата звернення: 20.12.2016).
557. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А.М. Прохоров]. [2-е изд.]. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 1600 с.
558. Солодков В.Т. Розділ «Гуманноцентрична концепція управління – об'єктивна необхідність» у «Людиноцентрична система державного управління в Україні: утопія чи шанс»: монографія; за ред. Г.А.Дмитренка. К.: 2014. 350 с.
559. Сорочан Т.М., Ковальчук В.В., Бабенко Л.О., Юзвенко Л.В. Програма розвитку лідерства – 2015. Для державних службовців. Лідерство як управлінська компетентність: навчальний посібник для проведення тренінгу; ДВНЗ «УМО». К., 2015. 35 с.
560. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис ... д-ра пед. наук. Луганськ, 2005. 478 с.

561. Социологический словарь. URL: [http://mirslovarei.com/soc\\_a](http://mirslovarei.com/soc_a) (дата записа: 14.03.2015).
562. Соціально-психологічні особливості самореалізації особистості в сучасному суспільстві: [кол. моногр.] / [В.Й. Бочелюк, С.А. Білоусов, Т.А. Гришина та ін.; за ред. В.Й. Бочелюка]. Запоріжжя: КПУ, 2009. 280 с.
563. Спільник С.І. Соціальний контроль як чинник розвитку суспільства: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук. Запоріжжя, 2006. 20 с.
564. Становлення нової української школи / Педрада. Портал освітян України. URL: <http://www.pedrada.com.ua/article/301-stanovlennya-novo-ukransko-shkoli> (дата звернення: 05.05.2016).
565. Статті до базового підручника з державного управління / Бакуменко В.Д // Збірник вибраних наукових праць у 4 ч. - Ч.4. К. : АМУ, 2016. 265 с.
566. Степанова Н. М. Довіра як соціокультурний феномен сучасного суспільства : дис. ... канд. філософ. наук. Київ, 2012.
567. Степанова Т.А. Государственно-общественная система управления качеством образования в регионе : дис. ... доктора пед. наук ; [Ин-т педагогики соц. работы РАО]. Москва, 2003. 459 с.
568. Стеценко І. Моделювання систем: навч. посіб. [Електронний ресурс, текст] / І.В. Стеценко ; М-во освіти і науки України, Черкас. держ. технол. ун-т. Черкаси : ЧДТУ, 2010. 399 с.
569. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. К.: "К.І.С.", 2003. 296 с.
570. Суворова М.В. Развитие общественного участия в управлении средним образованием на местном уровне : дис. ... канд. социол. наук. Саратов, 2003. 175 с.
571. Супрунець Т.А. Аксиоматичні ядра головних соціологічних підходів стосовно довіри та довірчих відносин / *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. Вип. 13. С. 43-55.
572. Сухомлинська О.В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 6—12.
573. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес в Україні: регіональний вимір. *Шлях освіти*. 2007. № 1. С. 42—49.
574. Сухомлинська О.В. Моральне виховання учнів: педагогічна наука та практика. *Вічне слово*. 2017. № 1-2. С. 3—6.
575. Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: [наук. вид.] / за заг. ред. С.О. Сисоєвої. К.: КІМ, 2008. 424 с.
576. Тейлор Ф. Научные основы организации промышленных предприятий. Петроград, 1916. С. 15.
577. Теорія та практика управління професійним розвитком науково-педагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті: кол. моногр. / Є.Р. Чернишова, Л.М. Колосова, Н.В. Любченко, М.Е. Морозова; за наук. ред. Є.Р. Чернишової. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 296 с.



578. Тертичка В.В. Державна політика: аналіз та здійснення в Україні. К.: Основи, 2002. 750 с.
579. Тибилова Т.М., Кузьмин В.А. Как качественно оценить человека. СПб.: Питер, 2010. 208 с.
580. Типове положення про відділ освіти районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 11 березня 1999 р. № 347 // Законодавство / Закони України: інформаційно-правовий портал. URL: <http://uazakon.com/document/spart92/inx92502.htm> (дата звернення: 23.04.2015).
581. Типове положення про Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управління освіти і науки обласної, Севастопольської міської державної адміністрації, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2000 р. № 1326 // Законодавство України / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1326-2000-%D0%BF> (дата звернення: 06.10.2016).
582. Ткачук А. Децентралізація: реформа в дії. URL : <http://xn--80aid1auz.xn--80ao2a3f.xn--j1amh/analitika/590-tkachuk-ekspert-dec.html>
583. Токовенко В.В. Політичне керівництво і державне управління: проблеми взаємовідносин та оптимізація взаємодії: [монографія]. К.: УАДУ, 2001. 256 с.
584. Толковый словарь по управлению. М.: Изд-во «Альянс», 1994. 252 с.
585. Томашевський В.М. Моделювання систем. К.: BHV, 2005. 352 с.
586. Тоффлер Э. Третья волна ; пер. с англ. М.: Изд-во АСТ, 2002. 776 с.
587. Трейси Б., Шеел Ф.М. Личность лидера. URL: <http://www.elitarium.ru> (дата запроса: 23.09.2016).
588. Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н. Адаптивное управление педагогическими системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский дом «Академия», 2003. 368 с.
589. Третьяков П.И., Сидорина Г.В., Воронова Н.А. Регион: управление образованием по результатам: теория и практика. М.: Новая школа, 2001. 375 с.
590. «Три кити» управлінської вертикалі в шкільній освіті. Якість? Прозорість? Взаємодія? (за матеріалами дослідження «Система управління загальною середньою освітою в Україні на рівні району та області: якість, прозорість, взаємодія») // Аналітика / Освітня політика: портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org/ru/analytics/294-tri-kiti-upravlinskoji-vertikali-v-shkilnij-osviti-yakist-prozoristvzaemodiya> (дата звернення: 13.01.2015).
591. Турчин Л. Сутність поняття “довіра” як економічної категорії. *Ефективна економіка*. 2012. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/index.php?operation=1&iid=1173> (дата звернення: 20.10.2016).
592. Тюрпуу Л.А. Распорядительная деятельность районо, как средство управления школами : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; ЛГПИ им. А.И.Герцена. Л., 1980. 24 с.

593. Тягушева О.В. Розвиток механізмів державно-громадського управління регіональною системою освіти : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. Запоріжжя, 2009. 22 с.
594. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. М. «Мысль», 1978. 272 с.
595. Указ Президента України N 580/98 від 2 червня 1998 року «Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти (Із змінами, внесеними згідно з Указом Президента N 174/99 від 15.02.1999)» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/580/98> (дата звернення: 18.10.2016).
596. Указ Президента України від 30 вересня 2010 року N 926 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/926/2010> (дата звернення: 18.10.2016).
597. Указ Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015 «Про Стратегію сталого розвитку "Україна – 2020"» // База даних “Законодавство України” / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення: 05.11.2015).
598. Україна. Число адміністративно-територіальних одиниць // Інформація / Верховна Рада України. URL: <http://static.rada.gov.ua/zakon/new/NEWSAIT/ADM/zmist.html> (дата звернення: 18.01.2015).
599. Управление – это наука и искусство / А.Файоль, Г.Эмерсон, Ф.Тейлор, Г.Форд. М.: Республика, 1992. 351 с.
600. Управление народным образованием в районе (городе) / под ред.: М.И. Кондакова, М.Л. Портного, П.В. Худоминского. М., 1981. 192 с.
601. Управление развитием школы: пособие руководителей учреждений образования / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995. 464 с.
602. Управління сучасним містом: підруч. / за ред. В.М. Вакуленка, М.К. Орлатого. К.: НАДУ, 2008. 632 с.
603. Управління загальноосвітньою школою в сучасних умовах / за ред. І.Л. Лікарчука. К.: Вид. О.М. Ешке, 2003. 312 с.
604. Управління освітою та шкільна автономія: погляд зі школи: аналітична доповідь / за заг. ред. Л.І. Паращенко. К.: 2UP, 2013. 64 с.
605. Управління соціальним розвитком: історія, теорія, методологія: [монографія] / С.М. Серьогін, А.В. Решетніченко, Ю.П. Сурмін, О.І. Парубець, Т.М. Брус ; Національна академія держ. управління при Президентіві України ; Дніпропетровський регіональний ін-т держ. управління. Д.: ДРІДУ НАДУ, 2005. 228 с.
606. Управління освітою // За науковою ред. В. П. Беха; редкол. : В. П. Бех (голова), М. В. Михайліченко (заст. голови) [та ін]. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 546 с.
607. Урбанович А.А. Психология управления : учебн. пособ. Мн.: Харвест, 2004. 640 с.

608. Ушинський К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. М.: Педагогика, 1974. Т. 1. 583 с.; Т. 2. 438 с.
609. Файоль А. Общее и промышленное управление. М., 1924. 189 с.
610. Февральский (1988 г.) Пленум ЦК КПСС и задачи научных учреждений секции общественных наук // Вестник Академии наук СССР. – 1988. – № 10. – С. 87–101.
611. Федорова Н.М. Становление государственно-общественного управления школьным образованием в России : дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2010. 466 с.
612. Федоров Г.В. Формирование профессиональных умений инспектора районо в системе повышения квалификации: Метод. рек. К.: УИУУ, 1985. 34 с.
613. Федотова Г.А., Громова Н.М., Якубов Б.А. Общественно-государственное управление как фактор инновационного развития образовательного учреждения. URL: <http://www.science-education.ru/pdf/2012/6/674.pdf> (дата запроса: 21.12.2015).
614. Философская энциклопедия // Словари и энциклопедии / Академик. URL: [http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc\\_philosophy](http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_philosophy) (дата запроса: 25.03.2016).
615. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. М.: Политиздат, 1987. 592 с.
616. Франчук Т.Й. Цілісний освітній простір: педагогічні основи його формування: моногр. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2009. 244 с.
617. Фрейк Н.В. Концепция доверия в исследованиях П. Штомпки. *Социс*. 2006. № 11. 19 с. URL: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2006-11/freikn.pdf> (дата запроса: 22.12.2015).
618. Фукуяма Ф. Що таке соціальний капітал? / *День*. 17 жовтня, № 177. 2006. С. 4.
619. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию ; пер. с англ. М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. 730 с.
620. Фукуяма Ф. Великий крах. Людська природа і відновлення соціального порядку ; пер. з англ В. Дмитрука. Львів: Кальварія, 2005. 380 с.
621. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. Л.: Літопис, 2000. 269 с.
622. Фуллан М. Сили змін. Продовження / Пер. з англ. І. Савчак. Львів: Літопис, 2001. 162 с.
623. Хайек Ф.А. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма. М.: Изд-во «Новости» при участии изд-ва «Catallaxy», 1992. 304 с.
624. Хакен Г. Синергетика. Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах. М.: Мир, 1985. 424 с.
625. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным явлениям. М.: Мир: 1991. 240 с.
626. Халиков М.И. Система государственного и муниципального управления: учеб. пособ. М.: Флинта, 2008. 448 с.
627. Ханушек Эрик А. Почему качество образования так важно. *Финансы & развитие*. 2005. июнь. С. 15—19.

628. Хобзей П., Гриневич Л. Процеси децентралізації у сфері освіти в Україні. *Управління освітою*. 2003. № 4. С. 4—5.
629. Хорев Б. С. Малый город. Социально-демографическое исследование небольшого города / Б. С. Хорев. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. - 240 с.
630. Хоскинг Дж. Экономика доверия. *Неприкосновенный запас*. 2010. № 5 (73). URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2010/5/ho7.html> (дата запроса: 20.01.2015).
631. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. К.: Знання, 2006. 365 с.
632. Цимбалару А.Д. Моделювання освітнього простору в школі – організаційна основа її інноваційного розвитку. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: зб. ст. Ялта: РВВ КГУ, 2009. Вип. 21, ч. 5. С. 64—71. (Серія «Педагогіка і психологія»).
633. Чашин Е. Е. Административно-общественное управление как условие развития профессионально-педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук . Омск, 2003. 192 с.
634. Чарнолуский В. Основные вопросы организации школы в России. СПб.: Тип-я М.А. Александрова, 1909. 131 с.
635. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М., Педагогика, 1989. 152 с.
636. Черкашина Т.В. Теоретичні і методичні основи професійного самовдосконалення викладача як суб'єкта самопізнавальної діяльності. Монографія. 2014. 257с.
637. Чернобай Л.І., Дума О.І. Теоретичні основи формування процесно-структурованого підходу у менеджменті / Електронний науковий архів Науково-технічної бібліотеки Національного університету "Львівська політехніка". URL: [http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/16258/1/104\\_/Chernobaj\\_189\\_190\\_Modern\\_Problems.pdf](http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/16258/1/104_/Chernobaj_189_190_Modern_Problems.pdf) (дата звернення: 20.06.2016).
638. Черпинский Н.В. Организационно-управленческий аспект педагогической деятельности как предмет школоведения: автореф. д-кт. пед. наук. Киев. 1989.
639. Черчмен У., Аккоф Р., Арнов К. Введение в исследование операций. М.: Наука, 1968. 488 с.
640. Чуприкова Н.И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации. М.: АО «СТОЛЕТИЕ», 1997. 480с.
641. Шакуров Р.Х. *Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив* [Текст]. М.: Просвещение, 1990. 208 с.
642. Шамова Т.И. Анализ путей развития государственно-общественного управления в образовании России. *Упр. шк.* 2003. № 9. С. 14—17.
643. Шаронин Ю. Синергетика в управлении учреждениями образования. *Высшее образование в России*. 1999. № 4. С.14—18.
644. Шатон Г.И. Теоретический анализ проблемы управления образовательными системами. *Электронный журнал «Полемика»*. 1999.

- выпуск 3. URL: <http://www.irex.ru/press/pub/polemika/03/sha/> (дата запроса: 14.09.2016).
645. Швидун В.М. Історіографічний аналіз визначення поняття державного управління вищою освітою в Україні. *Електронний журнал «Державне управління: Економіка та держава»*. 2012. № 5. URL: [http://www.economy.in.ua/pdf/5\\_2012/34.pdf](http://www.economy.in.ua/pdf/5_2012/34.pdf) (дата звернення: 22.11.2015).
  646. Шевелева С.С. К становлению синергетической модели образования. *Общественные науки и современность*. 1997. № 1. С. 125—133.
  647. Шевченко С.О. Державно-громадське управління якістю вищої освіти в Україні: теоретико-методологічні засади та механізми практичної реалізації: монографія. Дніпропетровськ: НГУ, 2011. 263 с.
  648. Шевчук Н. В. Фундаментально-вартісний підхід до визначення ефективності управління ресурсами підприємства / *Економіка Крима*. 2012. № 3 (40). С. 223–228.
  649. Шеннон Р.Ю. Иммитационное моделирование систем – искусство и наука ; пер. с англ. ; под ред. Е.К. Масловского. М.: Мир, 1978. 418 с.
  650. Шимановська-Діанич Л. М. Управління розвитком персоналу організації: теорія і практика : [монографія]. Полтава: ПУЕТ, 2012. 462 с.
  651. Шимутина Е. Сущность и риски государственно-общественного управления в образовании / Сообщество взаимопомощи учителей. URL: <http://pedsovet.su/publ/28-1-0-902> (дата запроса: 18.01.2015).
  652. Шкабаро В. М. Критерії класифікації міст / *Бюлетень Міністерства юстиції України*. 2010. № 4-5. С. 100–107.
  653. Шкільний бюджет: навч.-метод. посіб. для кер. освіти / В. Мархлевський, Ю. Шукевич, Л. Паращенко [та ін.]. К.: Таксон, 2011. 156 с.
  654. Шпак В.П. Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження / В. П. Шпак // Педагогічний дискурс. 2013. Вип. С. 768 – 771. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk\\_2013\\_15\\_157](http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_15_157)
  655. Шрьодер Петер. Нове публічне адміністрування або як досягнути ефективного врядування? К.: Фонд Фрідріха Науманна за свободу, 2008. 76 с.
  656. Штайнер Р. Познание человека и учебный процесс ; пер. с нем. М.: Парсифаль, 1998. 128 с.
  657. Штефан В.С. Законодавчі аспекти визначення критеріїв класифікації міських населених пунктів / Теорія і практика правознавства. Вип. 1 (7). 2015.
  658. Штыкало Ф.Е. Работа отделов народного образования по управлению школами, организационно-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1981. 208 с.
  659. Штомпка П., Ядов В. Социология социальных изменений / Институт «Открытое общество» ; [ред. пер. с англ.]. М.: Аспект Пресс, 1996. 416 с.
  660. Штомпка П. Доверие в эпоху глобализации. *Социальная политика и социология*. 2006. № 4. С. 8–15.
  661. Штомпка П. Доверие – основа общества / Петр Штомпка: [пер. с пол.. Н.В. Морозовой]. М.: Логос, 2012. 440 с.

662. Штофф В.А. Моделирование и философия. М., 1986. 269 с.
663. Шукевич Ю. Автономія шкіл на шляху підвищення їх економічної ефективності. *Директор школи*. 2013. № 4 (76). С. 2–5.
664. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика». URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>
665. Щедрова Г.П. Громадянське суспільство та політична культура: теоретичний і прикладний аспекти: монографія. Луганськ: Вид-во «Елтон-2», 2009. 308 с.
666. Щедровицкий П.Г. Лекция о метаметодологии проектирования / Проектирование (июль 2001, Крым). URL: <http://www.shkp.ru/lib/archive/second/2001-1/4/print> (дата запису: 04.02.2015).
667. Экономический словарь // Словари и энциклопедии / Академик. URL: [http://dic.academic.ru/contents.nsf/econ\\_dict/](http://dic.academic.ru/contents.nsf/econ_dict/) (дата запису: 14.11.2016).
668. Энциклопедия кибернетики: в 2 т. / [отв. ред. В.М. Глушков]. К.: Гл. ред. УСЭ, 1975. Т. 2. С. 356–359.
669. Энциклопедия социологии // Словари и энциклопедии / Академик. URL: <http://dic.academic.ru/contents.nsf/socio/> (дата запису: 30.11.2016).
670. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] / СПб. : ЗАО ИТД "Летний сад", 2000. 416 с.
671. Эшби У.Р. Введение в кибернетику ; пер. с англ. М.: Издательство иностранной литературы, 1959. 432 с.
672. Юдин Б.Г. Системный подход и принцип деятельности. М., 1978. 391 с.
673. Юридический словарь / Словари и энциклопедии. URL: [http://mirslovari.com/yur\\_a](http://mirslovari.com/yur_a) (дата запису: 03.07.2016).
674. Юридична енциклопедія: в 6 т. / Редкол. Ю.С. Шемшученко та ін. К.: "Укр. енцикл.", 1998. Т. 6. С. 218–219.
675. Юрчук Л. Механізм утворення освітніх округів. URL : <http://www.academy.gov.ua/ej/ej12/txts/10ylmuoo.pdf>.
676. Юрчук Л.М. Теоретико-методологічні засади та механізми державно-громадського управління регіональною системою освіти. Київ, 2015. С. 166
677. Яцейко М.Г. Демократизація як закономірність модернізації освіти в контексті глобалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук. К., 2009. 20 с.
678. Deborah Osberg, Gert Biesta (Eds.). Complexity Theory and the Politics of Education. Rotterdam: Sense Publishers, 2010. URL: <http://www.sensepublishers.com> (Last accessed: 18.05.2016).
679. Giddens A. The Consequences of Modernity. Stanford University Press, 1990. 188 p.
680. Prawelska-Skrzypek G., Partnerstwo w realizacji projektow. *Rozwoj przez partnerstwo*. Krakow: Wyd. Uniwersyte.
681. Checkland P., Scholes J. Soft systems methodology in action. Wiley & Sons, 1990. 329 p.
682. Charchman C.W. The systems approach and its enemies. N.Y.: Basic Books, 1979. 235 p

683. Sawicka Krystyna *Finanse samorządu terytorialnego – podstawy wyodrębnienia, struktura* / K. Sawicka // *Województwo – region – regionalizacja 15 lat po reformie terytorialnej i administracyjnej: II Wydziałowa Konferencja Kół Naukowych Wydziału Prawa, Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego* (Wrocław, 21- 22 listopada 2013 r.). Prawnicza i Ekonomiczna Biblioteka Cyfrowa. 2013. C. 285–302.
684. Coleman J. *Foundations of Social Theory*. Cambridge (MA), 1990. 307 p.
685. Grootaert C., Narayan D., Jones V., Woolcock M. *Measuring social capital: an integrated questionnaire* // *World Bank working paper*. no. 18. URL: [http://www.acdivoca.org/acdivoca/Amapbds.nsf/26e7005b12eaab498525738e006e9b90/2f9ba2c1cbea811b85256e7f006fcbf2/\\$FILE/WB%20Integrated%20Ques%20on%20SC.pdf](http://www.acdivoca.org/acdivoca/Amapbds.nsf/26e7005b12eaab498525738e006e9b90/2f9ba2c1cbea811b85256e7f006fcbf2/$FILE/WB%20Integrated%20Ques%20on%20SC.pdf) (Last accessed: 20.05.2016).
686. *Reformy edukacyjne w Polsce. Tradycje i współczesność* / red. I. Michalska. Skierniewice: Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Humanistyczna, 2001. 255 p.
687. Eisenstadt N.S. *Multiple modernities* // *Daedalus*, 2000. Vol. 129. № 1. Mode of access: <http://www.jstor.org/stable/20027613>
688. Luhmann N. *Familiarity, Confidence, Trust: Problems and Alternatives* // *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations* / ed. by Diego Gambetta. Oxford : 2000. Mode of access: <http://www.sociology.ox.ac.uk/papers/luhmann94-107.pdf>.
689. Sztopka P. *Trust: a sociological theory*. Cambridge : Cambridge University Press, 1999.
690. Sztopka P. *Trust and Emerging Democracy: Lessons from Poland* *International Sociology*. 1996. № 11. S. 37–62.

Наукове видання

**Наталія Іванівна Лісова**

**ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ  
РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ  
В МАЛИХ МІСТАХ УКРАЇНИ**

*Монографія*

(українською мовою)

*В авторській редакції*

Підписано до друку 15.03.2018 р.

Формат 60х84/16. Папір офсетний,

Гарнітура Times New Roman.

Умов. друк. арк. 22,44, обл. вид. арк. 27,5

Тираж 300 прим.

Видавець ФОП Пономаренко Р.В.

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців

Серія ДК № 3863 від 19.08.2010 р.

18000, Україна, м. Черкаси, вул. Смілянська, 120/1,

тел./факс: (0472) 63-69-15, 50-30-03

e-mail: [druk\\_r@ukr.net](mailto:druk_r@ukr.net)

[www.everest.ck.ua](http://www.everest.ck.ua)

Віддруковано і виготовлено

в друкарні ФОП Пономаренко Р.В.,

18000, Україна, м. Черкаси, вул. Смілянська, 120/1,

тел./факс: (0472) 63-69-15, 50-30-03